



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA Mestrado EPE e Ensino do 1º CEB

O Lúdico nas aprendizagens do Português: uma proposta

Catarina Rodrigues Mendes



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Catarina Rodrigues Mendes

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1º CEB

O Lúdico nas aprendizagens do Português: uma proposta

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professora Doutora Ana Raquel Aguiar

fevereiro de 2021

AGRADECIMENTOS

A Viana, a minha cidade, que me fez conhecer pessoas fantásticas e viver momentos inesquecíveis! Desta forma, não podia deixar de agradecer a todos os que se cruzaram comigo e a quem sempre acreditou em mim.

Um enorme obrigada:

A todos os professores que fizeram parte do meu percurso, da licenciatura e do mestrado, por todos os conhecimentos transmitidos e por me ajudarem a crescer profissionalmente. Guardo todos com muito carinho.

À professora Ana Raquel Aguiar, a minha orientadora, por me guiar ao longo destes meses de trabalho com a sua sabedoria, por todo o apoio e segurança que me transmitiu e pela sua incansável disponibilidade!

À educadora e professor cooperantes, por todos os conhecimentos partilhados, pelo apoio e conselhos, mostrando sempre os aspetos que podíamos melhorar.

A todas as crianças com quem tive o privilégio de trabalhar ao longo destes anos, por me ensinarem tanta coisa e por tornarem todas as experiências tão gratificantes, mostrando que fiz a escolha certa!

A todos os colegas e amigos que conheci e com quem convivi durante estes cinco anos, porque fizeram parte deste percurso, tornando-o muito melhor! Em especial à Rosa, Salete, Ana, Joana, Isabel e ao Brandão pelas inúmeras conversas, sessões na biblioteca e por todo o apoio, tornando os dias mais leves e cheios de alegria.

À Carol, a primeira amiga que fiz na ESE, parceira de estágio e companhia de muitas horas, obrigada por todos os momentos que partilhamos juntas e por formarmos uma ótima equipa! À Anita que, recordando todos os momentos que vivi, esteve lá na maioria deles! Obrigada por todas as gargalhadas, saídas, conversas, conselhos e por todas as sessões de estudo e horas de trabalho. Obrigada, meninas, que seja sempre assim!

A todos os meus amigos, que, mesmo não sendo da ESE, me têm vindo a acompanhar, por todos os momentos vivenciados, pelo apoio e por estarem sempre presentes!

A toda a minha família, por me apoiar em todas as etapas da minha vida, por me proporcionar os melhores momentos e muitas gargalhadas! Um obrigada especial aos meus primos, padrinhos, avós e Ni, por se mostrarem sempre preocupados comigo, me perguntarem regularmente como estou e me transmitirem uma força extra!

Por fim, aos meus pilares, os meus pais, pelo apoio incondicional e por estarem sempre presentes. Obrigada por me permitirem viver os meus sonhos e nunca me deixarem desistir!

RESUMO

O presente relatório desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. Encontra-se dividido em três partes: a primeira contém o enquadramento dos contextos educativos nos quais decorreram as intervenções e onde é feita a descrição do percurso realizado; a segunda parte aborda o tema em estudo e a última parte inclui uma reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada.

O lúdico possui inúmeras vantagens para o desenvolvimento de várias competências, não só a nível cognitivo mas também social, constituindo uma dimensão fundamental, sobretudo na transição da Educação Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Desta forma, este estudo aborda o lúdico e como este pode ser utilizado como recurso no processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente na disciplina de Português. Surgiu, então, uma questão orientadora: *De que forma é que o lúdico potencia as aprendizagens de Português, no 1.º Ciclo do Ensino Básico?*, originando dois objetivos, ou seja, apresentar um conjunto de propostas didáticas com uma vertente lúdica, para o 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, integrando-as nas aprendizagens do Português e analisar as tarefas apresentadas, mostrando de que forma incluem uma dimensão lúdica, permitindo, simultaneamente, aprender a Língua.

Devido à pandemia provocada pelo Covid-19, não foi possível aplicar a proposta didática, pelo que será feita uma análise das tarefas apresentadas com base em categorias definidas *a priori*. Os resultados provaram que é possível articular a vertente lúdica no processo de ensino-aprendizagem com aprendizagens efetivas da disciplina de Português.

Palavras-chave: lúdico; ensino-aprendizagem; Português; 1.º Ciclo.

ABSTRACT

This report was developed as part of the Supervised Teaching Practice curricular unit, within the Pre-School and 1st Cycle Basic Education Master's Degree, from the Higher School of Education of the Polytechnic Institute of Viana do Castelo. It is divided into three parts: the first contains the framework of educational contexts in which the interventions took place and the description of the path taken; the second part addresses the study's topic; the last part, includes a final reflection on Supervised Teaching Practices.

Playfulness has numerous advantages to the development of different skills, not only at a cognitive level but also at a social level, constituting a fundamental dimension, especially in the transition from Pre-School to 1st Cycle of Basic Education. Therefore, this study addresses playfulness and how it can be used as a resource in the teaching-learning process, particularly regarding the Portuguese course. Consequently, a guiding question arose: *"How does playfulness enhance the learning of Portuguese in the 1st Cycle of Basic Education?"* This created two goals, to present a set of didactic proposals with a ludic aspect for the students in 1st grade, integrating them in the learning of Portuguese and analyzing the presented tasks, showing how it includes a playful dimension and allowing, simultaneously, to learn the Language.

Due to the Covid-19 pandemic, it was not possible to apply the didactic proposal, so an analysis of the tasks presented will be made based on categories defined *à priori*. The results proved that it is possible to articulate the playful aspect in the teaching-learning process with effective learning of the Portuguese course.

Keywords: playfulness; teaching-learning; Portuguese; 1st cycle

ÍNDICE

ÍNDICE DE FIGURAS	XII
ÍNDICE DE QUADROS	XII
LISTA DE ABREVIATURAS	XIII
INTRODUÇÃO	13
PARTE I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	15
CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS.....	16
CAPÍTULO I – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO EM PRÉ-ESCOLAR	16
Caracterização do meio local	16
Caracterização do Jardim de Infância	17
Caracterização da sala de atividades e rotinas	18
Caracterização do grupo	23
Percurso da Intervenção Educativa.....	24
Projeto de Empreendedorismo	34
CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DO 1.º CICLO	38
Caracterização do meio local	38
Caracterização do agrupamento/escola	38
Caracterização da sala de aula	40
Caracterização da turma	41
Percurso de intervenção educativa.....	42
Balanço do ensino à distância	48
PARTE II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	50
PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	51
CAPÍTULO I – PERTINÊNCIA DO ESTUDO	51
CAPÍTULO II - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	54

1. Transição do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico	54
2. Definição de lúdico	57
3. A importância do lúdico	60
4. O Lúdico no processo de ensino-aprendizagem	61
4.1. O Lúdico nos documentos curriculares do 1.º Ciclo	65
A – O Lúdico no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória	65
B - O Lúdico no Programa e nas Metas Curriculares de Português do Ensino Básico	68
C – Aprendizagens Essenciais do Português: o lugar do lúdico	69
4.2. A utilização do lúdico na sala de aula	71
4.3. Atividades lúdicas: manipuláveis e digitais	73
4.4. Estratégias para trabalhar o lúdico na disciplina de Português.....	75
4.5. O papel do professor na utilização do lúdico.....	77
5. Os quatro pilares da educação ao longo da vida.....	79
6. Estudos Empíricos.....	82
CAPÍTULO III - METODOLOGIA	85
Opções metodológicas.....	85
Participantes	86
Categorias de análise	87
CAPÍTULO IV - DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE ATIVIDADES.....	88
1. Jogo das Sílabas (Domínio da Leitura e Escrita)	91
Descrição da proposta.....	91
Análise da proposta “Jogo das Sílabas”	92
2. Palavras Mágicas (Domínio da Leitura e Escrita).....	95
Descrição da proposta.....	95
Análise da proposta “Palavras Mágicas”	95

3. Bolso especial (Domínio da Oralidade)	99
Descrição da proposta.....	99
Análise da proposta “Bolso Especial”	101
4. Hospital das Palavras (Domínio da Gramática)	104
Descrição da proposta.....	104
Análise da proposta “Hospital das Palavras”	105
5. Baú das histórias (Domínio da Iniciação à Educação Literária)	107
Descrição da proposta.....	107
Análise da proposta “Baú das histórias”	108
CAPÍTULO V – CONCLUSÃO	113
Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações.....	115
PARTE III – REFLEXÃO GLOBAL DA PES	116
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
ANEXOS	129
Anexo 1 – Exemplo de uma planificação do Pré-Escolar	130
Anexo 2 - Planificação 1.º Ciclo	140
Anexo 3 – Lengalenga dos números até 40	153
Anexo 4 – Teatro de sombras	153
Anexo 5 – Lengalenga inventada	154
Anexo 6 – História inventada para a planificação e vídeo de Estudo do Meio	155
Anexo 7 – Planificação Português do ensino à distância	156

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Técnica pintura com o dedo	27
Figura 2 – Placard sobre a reciclagem e atividade sobre o tema.....	28
Figura 3 e 4 – Decoração das garrafas.....	28
Figura 5 - Confeção de bolachas.....	29
Figura 6 e 7 – Teatro de sombras	30
Figura 8 - Atividade de pintar e ligar as imagens correspondentes	30
Figura 9 e 10 - Sessão de Educação Física	31
Figura 11 e 12 – Modelo das fases da Lua.....	31
Figura 13 – Pinturas.....	32
Figura 14 e 15 – Construção do Projeto de Empreendedorismo	32
Figura 16, 17 e 18 - Fato de astronauta, foguetão e planetário	36
Figura 19 – Espaço exterior	40
Figura 20, 21 e 22 – Sala de aula	40
Figura 23 – Horário da turma	41
Figura 24 - Alunos a construir figuras nos geoplanos	43
Figura 25 - Alguns carros construídos e decorados pelos alunos	44
Figura 26 - Percurso realizado na aula de Educação Física	44
Figura 27 - Jogo de aquecimento para Educação Física	47
Figura 28 – Modelo simples do currículo dos primeiros anos (Adaptado de Moyles, 2006, p.15).....	73

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Categorias do lúdico	87
Quadro 2 – Categorias da aprendizagem do Português	88
Quadro 3 – Quadro geral com as propostas de atividades.....	90
Quadro 4 - Indicadores das aprendizagens do Português, no domínio da Leitura e Escrita com incidência na Leitura.....	93
Quadro 5 - Indicadores da presença do lúdico.....	94
Quadro 6 - Indicadores da presença do lúdico e das aprendizagens do Português na atividade “Jogo das Sílabas”	94

Quadro 7 - Indicadores das aprendizagens do Português, no Domínio da Leitura e Escrita, com incidência na Escrita	97
Quadro 8 – Indicadores da presença do lúdico.....	98
Quadro 9 - Indicadores da presença do lúdico e das aprendizagens do Português na atividade “Palavras Mágicas”	99
Quadro 10 - Indicadores das aprendizagens do Português, no domínio da Oralidade	102
Quadro 11 – Indicadores da presença do lúdico.....	103
Quadro 12 – Indicadores da presença do lúdico e das aprendizagens do Português na atividade “Bolso Especial”	104
Quadro 13 – Indicadores das aprendizagens do Português, no domínio da Gramática	106
Quadro 14 - Indicadores da presença do lúdico.....	107
Quadro 15 – Indicadores da presença do lúdico e das aprendizagens do Português na atividade “Hospital das Palavras”	107
Quadro 16 - Indicadores das aprendizagens do Português, no domínio da Iniciação à Educação Literária	110
Quadro 17 – Indicadores da presença do lúdico.....	111
Quadro 18 - Indicadores da presença do lúdico e das aprendizagens do Português na atividade “Baú das Histórias”	112

LISTA DE ABREVIATURAS

EB – Escola Básica
 EE – Educadora Estagiária
 ESE – Escola Superior de Educação
 INE – Instituto Nacional de Estatística
 JI – Jardim de Infância
 NEE – Necessidades Educativas Especiais
 PCG – Projeto Curricular de Grupo
 PCT – Projeto Curricular de Turma
 PES – Prática de Ensino Supervisionada

INTRODUÇÃO

No âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação (ESE), do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, surge o presente relatório. Está organizado em três partes principais: Parte I – Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada, Parte II – Projeto de Investigação e Parte III – Reflexão Final da Prática de Ensino Supervisionada.

A primeira encontra-se dividida em dois capítulos, apresentando-se a caracterização da intervenção dos dois contextos educativos, onde foi desenvolvida a PES. De uma forma geral, é feita uma breve descrição do meio local, do agrupamento onde se insere o Jardim de Infância e a Escola Básica, da sala de atividades e sala de aula, do grupo e da turma, bem como as suas rotinas. Finaliza-se cada capítulo com o percurso da intervenção educativa, onde são apresentadas as áreas e conteúdos trabalhados nos dois contextos, assim como algumas estratégias utilizadas e tarefas propostas.

A segunda parte destina-se ao estudo de investigação desenvolvido, que se encontra organizado em cinco capítulos. O primeiro apresenta a pertinência do estudo, o problema e a questão de investigação; o segundo capítulo inclui a fundamentação teórica, com vários pontos de apoio ao estudo, que estão divididos em seis tópicos. O primeiro aborda a transição do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico; no segundo define-se o conceito de lúdico e no terceiro é revelado a sua importância. De seguida, trata-se o lúdico no processo de ensino-aprendizagem, que inclui cinco subtópicos, dos quais o lúdico na sala de aula, a presença do mesmo nos documentos curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a tipologia das atividades lúdicas, estratégias de utilização do lúdico na disciplina de Português e, ainda, o papel do professor na sua utilização. Como quinto tópico, são apresentados os quatro pilares da educação e, por último, no sexto tópico, alguns estudos empíricos sobre o tema. Segue-se a metodologia adotada, no terceiro capítulo, bem como as opções metodológicas e os participantes; no quarto capítulo, encontra-se a descrição das atividades propostas e a respetiva análise; por último, no quinto capítulo, estão descritas as conclusões, dando resposta à questão

orientadora inicial, com base na análise e na recolha literária, mostrando, ainda, as limitações do estudo e recomendações para futuras investigações.

A terceira e última parte deste relatório diz respeito a uma reflexão global sobre o trabalho desenvolvido ao longo da PES e as contribuições para o meu futuro profissional.

PARTE I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS

A primeira parte deste relatório apresenta a caracterização do contexto educativo onde decorreu a PES.

Sendo esta uma unidade curricular anual, encontra-se dividida em dois momentos. No primeiro semestre, a intervenção foi ao nível da Educação em Pré-Escolar e, no segundo semestre, ocorreu no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Ambas as partes começam com uma breve descrição do meio local, abordando aspetos culturais, sociais e económicos. Cada uma tem, também, a caracterização do agrupamento onde está inserido o Jardim de Infância (JI) e a Escola Básica (EB), assim como o próprio JI e EB, sala de atividades/sala de aula, grupo/turma e as rotinas.

Seguidamente, encontra-se o percurso educativo realizado em PES, onde são mostradas as áreas de conteúdo trabalhadas.

CAPÍTULO I – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO EM PRÉ-ESCOLAR

Caracterização do meio local

O contexto educativo onde decorreu a PES situa-se em Viana do Castelo. O concelho localiza-se no Norte de Portugal Continental, tem uma área de 314 km² e uma orla costeira de 24 km, sendo rodeada pelo Oceano Atlântico.

Este concelho tem uma riqueza paisagística e contém um vasto património histórico e cultural. Destacam-se as igrejas, o Santuário de Santa Luzia, os museus, o Teatro Municipal Sá de Miranda, o Chafariz da Praça da República, o Navio-Hospital Gil Eannes, a Citânia de Santa Luzia, entre outros.

Viana do Castelo é, ainda, conhecida pela Romaria da Senhora da Agonia e pelo seu artesanato, mais concretamente os trajes à vianesa, os bordados e a louça de Viana.

O JI situa-se numa das 27 freguesias existentes em Viana do Castelo, com 9.777 habitantes (Censos 2011) e com uma área de 7,47 km², pertencendo à União de Freguesias de Santa Maria Maior, Monserrate e Meadela. Os setores predominantes, relativamente ao nível socioeconómico, são o comercial e o industrial. Por ser uma freguesia situada perto do núcleo urbano, existe pouca atividade no setor agrícola.

Caracterização do Jardim de Infância

O JI onde decorreu a PES pertence a um agrupamento de escolas de Viana do Castelo e conta com 90 crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos, perfazendo um total de quatro grupos distribuídos em quatro salas.

O edifício é constituído, então, por quatro salas, nomeadamente, uma sala com um grupo de 25 crianças com quatro e cinco anos; uma sala destinada à faixa etária dos dois e três anos com 24 crianças; outra sala com 22 crianças, com três a cinco anos de idade; e a quarta sala, com 19 crianças com três e quatro anos. Para além das salas, o edifício contém um polivalente, onde é feito o acolhimento das crianças de manhã, o prolongamento à tarde e sessões de motricidade; uma cantina; uma cozinha; uma biblioteca com diversos livros e uma televisão; um gabinete; um vestiário; seis casas de banho, sendo que quatro são para uso das crianças e duas salas de arrumos de materiais e utensílios necessários.

No espaço exterior, as crianças podem usufruir de um parque infantil com um escorrega, materiais e brinquedos disponíveis, uma caixa de areia e um parque recém-construído com baloiços.

Relativamente aos recursos materiais, esta instituição dispõe de um computador, impressora, fotocopiadora, projetor, coluna e materiais de ensino. Já o polivalente, encontra-se equipado com bolas, arcos, cordas, colchões, um túnel, cones, dois espaldares, entre outros.

Quanto aos recursos humanos, este JI possui cinco educadoras, sendo que uma trabalha como coordenadora, seis assistentes operacionais, duas cozinheiras e uma professora de música, disponibilizada pela Câmara Municipal de Viana do Castelo.

Relativamente ao horário de funcionamento deste estabelecimento, das 08h00 às 09h00, dá-se o acolhimento das crianças; das 09h00 às 10h30, atividades; das 10h30 às 11h00, lanche e recreio; das 11h00 às 12h00, atividades; das 12h00 às 13h30, almoço e recreio; das 13h30 às 15h00, atividades; das 15h00 às 15h30, lanche; e das 15h30 às 18h30, o prolongamento.

Caracterização da sala de atividades e rotinas

A sala, onde decorreu a PES, é um espaço com muita luz natural devido às janelas que possui e, apesar de ser mais pequena, comparada às outras salas da escola, apresenta boas condições, favorecendo a exploração e aprendizagens das crianças.

Para isso acontecer, a organização da sala é fundamental. O/a educador/a deve refletir e planear essa organização, de modo a contribuir para o desenvolvimento das crianças, “introduzindo os ajustamentos e correções necessários.” (p. 24). À medida que vai observando, escutando opiniões e sugestões das crianças e de outros elementos da equipa pedagógica, “a organização do ambiente educativo vai sendo melhorada e ajustada.” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 17).

A sala tem dois radiadores para aquecer os dias mais frios; sete mesas retangulares; uma mesa redonda; três armários, dois fechados para guardar os materiais necessários e um aberto com o copo de cada criança com os lápis de cor, os compartimentos para guardar os trabalhos de cada criança, folhas brancas A4 para os desenhos, folhas para as colagens, colas, tesouras e portefólios das crianças.

Tem oito placards, três fora da sala (dois para afixar trabalhos realizados pelas crianças e um com os aniversários das mesmas) e cinco dentro da sala (dois para afixar trabalhos; um com o quadro das presenças, uma escola e uma casa, onde todos os dias as crianças colocam a sua fotografia de manhã na escola e, à tarde, antes de ir embora, colocam em casa; outro contém o quadro do tempo e dos dias da semana, mês e ano, e o terceiro inclui o quadro das áreas e as fotografias do chefe do dia).

A exposição dos trabalhos das crianças nos placards é uma forma simples de tornar visível aquilo que foi feito, pois “O que está exposto constitui uma forma de

comunicação, que sendo representativa dos processos desenvolvidos, os torna visíveis tanto para crianças como para adultos. Por isso, a sua apresentação deve ser partilhada com as crianças e corresponder a preocupações estéticas.” (Silva et al., 2016, p. 26).

Além disso, estando os trabalhos expostos, os pais/familiares e restante comunidade conseguem aceder e observar os mesmos, de modo a acompanhar o trabalho desenvolvido.

O/A educador/a, ao dar conhecimento aos pais/famílias e a outros membros da comunidade, presencialmente ou à distância (blogue, plataforma da escola, etc.), do processo e produtos realizados pelas crianças a partir das suas contribuições, favorece um clima de comunicação, de troca e procura de saberes entre crianças e adultos. (Silva et al., 2016, p. 30)

O espaço da sala está bem organizado de acordo com as necessidades do grupo, sendo dividido em áreas de atividades. Estas devem estar dispostas de modo a que “as crianças se sintam estimuladas a brincarem nos cantos oferecidos.” É, ainda, “importante que os cantos sejam frequentemente trocados conforme o interesse das crianças, por isso que ao brincar o professor deve ficar atento e observar como cada um irá reagir diante da ocupação e interação na situação da brincadeira.” (Barboza & Volpini, 2015, p. 21).

As áreas são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, pois o brincar é essencial e é a forma mais natural de aprender, dando-lhes oportunidade de desenvolver a imaginação, o faz de conta, a autonomia, a socialização e a cognição, tal como refere Silva,

Ao brincar, as crianças vão-se apropriando de conceitos que lhes permitem dar sentido ao mundo e em que o/a educador/a pode reconhecer o contributo para a aprendizagem de diversos tipos de conhecimento, tais como, a língua, a matemática, as ciências. É esta curiosidade e interesse das crianças por explorar e compreender que dará progressivamente lugar à sua participação no desenvolvimento de projetos de aprendizagem mais complexos, que mobilizam diferentes áreas de conteúdo. Não há, assim, uma oposição, mas uma complementaridade e continuidade, entre o brincar e as aprendizagens a realizar nas diferentes áreas de conteúdo. (Silva et al., 2016, p. 31)

Relativamente às áreas de atividade diária, destaca-se a casinha, os jogos de construção, os jogos de mesa, a biblioteca, o quadro preto, o desenho, a pintura, a colagem e a modelagem, tendo cada uma um número limite de crianças que a pode frequentar.

A área da casinha, onde se encontra a cozinha e o quarto, diz respeito ao faz de conta. Na cozinha, tem um fogão, um móvel para arrumar os utensílios da cozinha, um móvel para arrumar os pratos, talheres e copos, um lava-louça, vassoura e apanhador do lixo, aventais, vários alimentos, uma mesa e cadeiras. No quartinho, tem uma cama, uma mesinha de cabeceira, vários bonecos, um móvel com várias roupas, diversos peluches, uma tábua de passar a ferro, um telefone e um espelho. Nesta área, as crianças participam em atividades de jogo simbólico, incluindo a imitação do adulto, pois desempenham os papéis que lhe são familiares, imitando os pais, os irmãos, entre outros.

A brincadeira é uma forma privilegiada de aprendizagem. À medida que vão crescendo, as crianças trazem para as suas brincadeiras o que veem, escutam, observam e experimentam (Niles & Socha, 2015, p. 86).

O jogo dramático ou brincar ao “faz de conta” é uma forma de jogo simbólico em que a criança assume um papel de outras pessoas, animais ou máquinas ou o vive através de um objeto (boneco, marioneta) para representar situações “reais” ou imaginárias, e exprimir as suas ideias e sentimentos. Este jogo pode ser individual, mas também envolver outras crianças, em situações sociais de representação de diferentes papéis e de desenvolvimento conjunto de uma ação, criando um “enredo” ou narrativa, que vai sendo livremente interpretado e construído pelos intervenientes. (Silva et al., 2016, p. 53)

Na área das construções e jogos de mesa, as crianças têm diversos jogos que permitem o desenvolvimento da coordenação, motricidade fina, matemática, criatividade, cooperação e gestão de conflitos.

Com estes jogos, além de desenvolverem diversas habilidades, as crianças aprendem a conviver umas com as outras, a emprestar os brinquedos, “a dar e receber ordens, a esperar sua vez de brincar”, “a fazer amigos, a ter tolerância e respeito, enfim, a criança desenvolve a sociabilidade. No mundo lúdico, a criança encontra equilíbrio

entre o real e o imaginário, alimenta a sua vida interior, descobre o mundo e torna-se operativa.” (Niles & Socha, 2015, p. 90).

Os jogos de mesa são de caráter mais calmo e incluem puzzles, dominós, enfiamentos e encaixes, sequências lógicas, ábaco e blocos lógicos. Os jogos de construção são, geralmente, realizados no chão e incluem legos, madeiras, carros e animais.

Estes materiais “são um recurso para a criança se relacionar com o espaço e que poderão fundamentar aprendizagens matemáticas através da comparação de tamanhos e de formas e da distinção entre formas planas e volume.” (Zenza, 2014, p. 2).

Na área da biblioteca, a criança tem à sua disposição uma estante cheia de livros, tendo a oportunidade de manipulá-los, fazer leitura das imagens, ouvir e recontar as histórias e familiarizar-se com o código escrito. Esta área é muito importante, pois desenvolve a imaginação e criatividade, o gosto pela leitura e pela escrita e, ainda, o respeito pelo livro. Tal como referem Dias e Neves, é “fundamental para o desenvolvimento intelectual das crianças, ao despertar a imaginação, a compreensão, o interesse pela leitura e, em simultâneo, contribuir para que no futuro sejam cidadãos críticos.” (p. 5).

Mesmo que ainda não saibam ler convencionalmente, tal como referem Barreto, Silva & Melo (2002), “O contato da criança com materiais de leitura deve ser constante para que desperte o gosto por esse ato, tornando-se um hábito e não um momento esporádico.” (p. 2).

O quadro preto é uma área ligada às expressões, onde a criança se pode expressar livremente, utilizando o giz, disponível em várias cores.

Na área do desenho, as crianças fazem desenhos livres em folhas brancas A4 com os lápis de cor e marcadores. Para a pintura, a educadora fornece folhas, pincéis e tintas de variadas cores. Na área da colagem, utilizam revistas, tesoura, cola e folhas próprias de colagem. Por fim, na área da modelagem, as crianças podem, ainda, utilizar a plasticina e a areia mágica de várias cores.

Para além destas áreas, existe, ainda, a área de grande grupo, local onde ocorre o acolhimento, se canta os bons dias, se conversa, se contam histórias, se cantam canções e aprendem lengalengas, se planeiam e avaliam as atividades e onde se realizam as primeiras tarefas do dia, como o preenchimento dos quadros de responsabilidade. É também neste espaço que são geridos os conflitos que possam surgir no dia a dia, sendo dada a oportunidade a todas as crianças de se manifestarem e é formado o comboio para saídas e para a cantina.

Relativamente às rotinas da sala de atividades deste grupo de crianças, iniciavam-se às 09h15. À medida que chegavam, desempenhavam tarefas da sua responsabilidade, tais como vestir a bata e colocar a fotografia no quadro das presenças. Faziam, também, a eleição do chefe do dia que, por norma, seguia a ordem alfabética; o chefe preenchia o quadro do tempo e colocava o número do dia no placar. De seguida, o grupo cantava a canção dos “Bons dias”.

Entretanto, a educadora dava início às atividades planificadas e, por volta das 10h15, as atividades eram interrompidas para lanchar, sendo que, quando terminassem, escolhiam uma área para brincar ou iam para o recreio, dependendo da meteorologia. Às 11h00, as crianças retomavam as atividades até às 12h00, momento em que faziam a higiene e, às 12h15, o chefe do dia formava o comboio para as crianças irem almoçar. Após o almoço, dirigiam-se para o recreio ou, então, para o ginásio.

Às 13h30, retornavam à sala para realizar as atividades orientadas pela educadora e, quando as terminavam, distribuíam-se pelas diferentes áreas de interesse. Às 15h15, as crianças iam buscar as mochilas para lanchar, pois, às 15h30, algumas crianças eram entregues aos pais e as restantes seguiam para o prolongamento, situado no ginásio.

Estas rotinas eram alteradas nos dias em que a professora de Música realizava as suas sessões; à segunda-feira, às 15h00, e à sexta-feira, às 10h00. Salienta-se, ainda, que todas as terças-feiras de manhã, o grupo tinha sessão de motricidade realizada pela educadora.

As rotinas são fundamentais, pois permitem que as crianças tomem consciência do decorrer do tempo e saibam “o que podem fazer nos vários momentos e prever a

sua sucessão” (Silva et al., 2016, p. 27), sendo que estas devem ser planeadas pelo/a educador/a de forma intencional.

A consciencialização das rotinas, dos diferentes momentos que se sucedem ao longo do dia e ao longo do ano, a elaboração e uso de horários e calendários são importantes para a compreensão de unidades básicas do tempo. É através destas vivências que a criança toma consciência do desenrolar do tempo: o antes e o depois, a sequência semanal, mensal e anual e ainda o tempo marcado pelo relógio. (Silva et al., 2016, p. 88)

Caracterização do grupo

O grupo de crianças era formado por 19 elementos, nove do sexo feminino e dez do sexo masculino, sendo que, até ao final de dezembro, todos completaram os quatro anos de idade.

Uma criança do grupo tinha espectro autista, sendo acompanhada por uma professora do Ensino Especial. Outra criança, apesar de não diagnosticada, tinha muitas dificuldades em se concentrar e, por vezes, em aceitar o que lhe era proposto na atividade. Existiam, ainda, pelo menos duas crianças com um discurso pouco perceptível, aparentando dificuldades ao nível da fala.

De um modo geral, os Encarregados de Educação eram os pais e as crianças aparentavam estar inseridas num ambiente familiar estável. Através do PCG (Projeto Curricular do Grupo), relativo ao ano letivo de 2019/2020, foi possível aferir dados relativos ao contexto familiar e socioeconómico das crianças. No que diz respeito às habilitações literárias dos pais, verifica-se que três têm o 3.º Ciclo; cinco o secundário; 21, a licenciatura; dois, o mestrado; um, a pós-graduação e um, o doutoramento. Os setores em que os pais estão empregados são muito variados.

O grupo possui uma boa relação entre si, respeitando tanto os seus colegas como a educadora, as assistentes operacionais do Jardim e as estagiárias. Revelou-se muito participativo e interessado nas atividades, com vontade de aprender e de descobrir, mas como ainda são crianças pequenas, o tempo de concentração era mais reduzido. Apesar

de já serem autónomas, algumas ainda sentiam algumas dificuldades, principalmente a nível da higiene e segurança, solicitando o apoio dos adultos frequentemente.

Percurso da Intervenção Educativa

A prática interventiva decorreu em quatro meses, de inícios de outubro a finais de janeiro. Foram quinze semanas, das quais três foram de observação, seguindo-se doze semanas de regência, alternadas com o par pedagógico. As regências ocorreram nos três primeiros dias de cada semana, havendo duas semanas intensivas, com cinco dias de regência.

As primeiras três semanas de observação foram cruciais para conhecer o grupo, os seus interesses e níveis de desenvolvimento, bem como as rotinas, que foram integradas nas atividades durante as intervenções. Pudemos, ainda, observar as metodologias adotadas pela educadora cooperante, a forma como abordava os conteúdos de aprendizagem com as crianças e as estratégias que utilizava nas mais diversas situações.

Ao longo do percurso de intervenção educativa, foi possível verificar que a maioria das crianças, na área da Formação Pessoal e Social, não demonstrava muitas dificuldades, pois respeitava as regras, os colegas, o pessoal docente e não docente bem como possuía autonomia e espírito de partilha.

Na área de Expressão e Comunicação, no domínio da Educação Física, verificou-se uma boa coordenação motora por parte das crianças, demonstrando aptidão e progressos quer a nível dos jogos como a nível de lançamentos, deslocamentos e equilíbrios. Quanto à motricidade fina, as crianças mostraram atingir o que é proposto para a sua idade.

No domínio da Educação Artística, as crianças gostavam de realizar as atividades e empenhavam-se por fazê-las bem, apesar de se encontrarem em fases diferentes. Enquanto algumas já tinham sentido estético no seu trabalho e sabiam como e com que cores queriam pintar determinada figura, outras ainda estavam em fase de

experimentação. Apesar de, ainda, terem algumas dificuldades de distanciar a ficção da realidade, demonstravam algum gosto pelo jogo dramático.

No que diz respeito ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, observou-se algumas dificuldades para se expressarem verbalmente em grande grupo e na formação de frases para exprimirem as suas ideias. Ao longo das semanas, observamos, também, um progresso ao nível da escrita; sempre que alguma criança demonstrava interesse em querer ou saber escrever o seu nome era dado um lápis para colocar no seu copo, considerando-se como uma conquista e gerando um incentivo para querer aprender mais.

Relativamente ao domínio da Matemática, o grupo era capaz de fazer contagens e identificar os algarismos, pelo menos até ao número dez. Algumas crianças eram já capazes de ultrapassar metas de aprendizagem propostas para a idade, enquanto outras demonstravam mais dificuldades.

Na área do Conhecimento do Mundo, o grupo revelou ser bastante curioso sobre o que os rodeia.

Ao longo das semanas de observação, houve a oportunidade de participar nas atividades planeadas pela educadora cooperante, de forma a que as crianças se adaptassem à presença das Educadoras Estagiárias (EE), adquirindo mais à vontade.

Quanto à implementação, esta foi sempre individual, mas sempre contando com a colega de estágio para apoiar nas atividades sempre que necessário. A quinta e a décima semana foram intensivas, isto é, tivemos de implementar durante cinco dias, uma semana para cada elemento do par pedagógico.

Ao longo das implementações, foram trabalhadas a **Área de Expressão e Comunicação**, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (leitura de histórias, poesias, receitas com imagens e código escrito, formação de frases a partir de imagens), no domínio da Matemática (padrões de repetição, contagens dos meninos presentes e dos que faltam, contagens de objetos, maior, menor ou igual, quantidades necessárias para a confeção de bolachas), no domínio da Educação Artística, o subdomínio das Artes Visuais (recorte, colagem, dobragem, pintura com o dedo, pincéis, esponja, rolo; pinturas em papel cenário; apreciação de quadros de pinturas e expressar

as suas opiniões sobre os mesmos), o subdomínio da Música (cantar e ouvir canções, lengalengas, construção de instrumentos não-convencionais, andamentos e intensidades diferentes) e o subdomínio do Jogo Dramático/Teatro (jogos de mímica) e no domínio da Educação Física (deslocamentos e equilíbrios, perícias e manipulações, jogos e dança).

Na **Área do Conhecimento do Mundo**, foram abordados o domínio da Introdução à metodologia científica (realização de uma experiência, onde as crianças puderam questionar, colocar hipóteses, prever o que ia acontecer, experimentar e ver o que realmente aconteceu, comparar com as suas ideias prévias e registar as suas conclusões), o domínio da Abordagem às Ciências, no subdomínio do Conhecimento do mundo social (reconhecer as unidades de tempo diário, semanal e anual) e no subdomínio do Conhecimento do mundo físico e natural (reciclagem, preservação do meio ambiente, observação do estado do tempo e observação de um modelo das fases da lua com registo do que viram).

Na **Área de Formação Pessoal e Social**, os domínios tratados, de forma direta ou indiretamente, foram a Construção de identidade e autoestima (sentido de pertença), a Independência e autonomia (quadros de responsabilidade, chefe do dia e tomada de decisões), a Consciência de si como aprendente (resolução de problemas e trabalhos em equipa) e a Convivência democrática e cidadania (respeito pelo outro e partilha de opiniões).

Na minha **primeira semana** de implementação, os principais domínios abordados foram a Matemática, a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a Educação Artística (subdomínio de Artes Visuais e Música) e a Educação Física. Foi apresentado o livro *A Árvore Generosa* de Shel Silverstein, com o recurso a peluches. Após o diálogo sobre a interpretação da história, surgiu um problema que as crianças teriam de resolver e que consistia nos padrões de repetição. De seguida, todos puderam resolver o problema apresentado e sugerir novos padrões, desenhando-os e colorindo-os através da técnica da pintura com o dedo.



Figura 1 – Técnica pintura com o dedo

Em Educação Física, além do habitual aquecimento e relaxamento realizados, todas as sessões foram dinamizadas de formas diferentes. Foram feitos exercícios com lançamento de bola, encestando no cesto de basquete e, ainda, transportando a bola de um cesto para outro.

Em Educação Artística, no subdomínio da Música, foi apresentada uma canção sobre a preservação do meio ambiente, gerando um diálogo sobre o tema, propondo-se, também, a memorização do refrão da mesma e os respetivos gestos.

Na primeira semana, na quarta-feira, houve uma visita de estudo à Quinta de Pentieiros, em Ponte de Lima, que permitiu às crianças estar em contacto com a natureza, ver vários animais e ter várias experiências diferentes da realidade quotidiana da maioria, o que se revelou muito enriquecedor, pois “O espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer” (Silva et al., 2016, p. 27).

Na **segunda semana**, as principais áreas e domínios abordados foram a Área do Conhecimento do Mundo, a Área da Formação Pessoal e Social e a Área da Expressão e Comunicação, nos domínios da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Matemática, Educação Física e Educação Artística (subdomínios das Artes Visuais e da Música).

Desta vez, foi apresentado às crianças um poema sobre a reciclagem com o recurso à caixa Kamishibai, posteriormente foi abordado o tema com recurso a um

placard com os ecopontos, e, de seguida, as crianças fizeram recortes, colagem e pintura sobre o tema.



Figura 2 – Placard sobre a reciclagem e atividade sobre o tema

Em Matemática, o conteúdo abordado foram as contagens. Em Educação Física, foi realizado um percurso com várias estações, que englobou os deslocamentos e equilíbrios e perícia e manipulação.

Em Educação Artística, as crianças decoraram uma garrafa (colocando, também, areia dentro da mesma) e uma argola cada uma (pacotes do leite que bebem na escola, antecipadamente recolhidos), para, posteriormente, formar um jogo, com duas variáveis. No fim de decorarem e de ouvirem/verem a explicação do jogo, todos tiveram a oportunidade de experimentar.



Figura 3 e 4 – Decoração das garrafas

Tornamos a garrafa com areia num instrumento não-convencional, foi colocada a música sobre o tema da reciclagem aprendida na primeira semana, pelo que as crianças puderam explorar os sons e ritmos, cantando a canção.

Na **terceira semana** de implementação, semana dos direitos das crianças, foi lido um poema sobre este tema e o grupo desenhou o direito que considerou mais importante; além disso, a escola realizou uma assembleia sobre os direitos, onde cada sala fez cartazes para apresentar às restantes e foi feita uma caça às imagens e, a partir dessa atividade, realizamos contagens. Confeccionamos bolachas e as crianças puderam fazer a contagem dos ingredientes e das quantidades necessárias. Em Educação Física, realizamos um percurso com várias estações que incluíram diferentes deslocamentos e equilíbrios.



Figura 5 - Confeção de bolachas

A **quarta semana**, no início do mês de dezembro, foi completa, apresentando-se às crianças o livro *O lobo que não gostava do Natal*, de Orianne Lallemand e Éléonore Thuillier. O desafio proposto implicou descobrir quais as imagens que pertencem e que não pertencem à história. Nesta semana, iniciaram a sua carta ao Pai Natal, o postal de Natal, a decoração da porta da sala, uma parte da decoração da sala, a decoração do pinheiro de Natal da sala e, ainda, a pintura de figuras de cartão alusivas ao Natal, com materiais reaproveitados. Em grupos de quatro, puderam também experimentar um jogo de memória alusivo ao Natal. Em Matemática, através de pompons coloridos, as crianças tiveram de realizar contagens para descobrir em qual das mãos tinha mais,

menos ou igual número de pompons e, ainda, completar contos através do desenho. Já em Educação Física, foi realizado novamente um percurso com vários postos, envolvendo deslocamentos e equilíbrios e perícias e manipulações.

Durante esta semana, numa manhã, as crianças tiveram a oportunidade de assistir a um conto de Natal na ACEP e, numa outra manhã, tiveram ensaio para a festa de Natal da escola.

A implementação da **quinta semana** começou com um teatro de sombras sobre uma história alusiva ao Natal. Depois de um diálogo sobre a mesma, as crianças fizeram uma atividade de pintar e ligar as imagens a outras correspondentes.



Figura 6 e 7 – Teatro de sombras



Figura 8 - Atividade de pintar e ligar as imagens correspondentes

Em Educação Física foi, mais uma vez, realizado um percurso que envolveu vários deslocamentos e equilíbrios e perícias e manipulações, sempre diferentes dos feitos nas semanas anteriores. No relaxamento desta semana, foi utilizado um lençol, que foi segurado por todas as crianças, abanando, de forma mais lenta ou mais rápida, de acordo com a música, simulando as ondas do mar e, no fim, uma criança de cada vez pôde colocar-se debaixo do mesmo.



Figura 9 e 10 - Sessão de Educação Física

Em Música, utilizamos os instrumentos não-convencionais (garrafas, decoradas por eles, com areia e outras com casca de pistachios) e exploramos ritmos, intensidades e andamentos diferentes, alternando, para que todas as crianças pudessem experimentar os dois instrumentos.

Nesta semana, mais curta, pois apenas foram dois dias, terminamos as prendas de Natal que as crianças levaram para casa e fizemos uma nova fornada de bolachas, que foram incluídas nas prendas.

Na **sexta e última semana** de implementação (anexo 1), foi apresentado o livro *A que sabe a lua?* de Michael Grejniec, com o auxílio de dedoches. Realizamos um modelo das fases da lua para que pudessem perceber e visualizar que a lua tem quatro fases principais.



Figura 11 e 12 – Modelo das fases da Lua

Em Educação Física, além do habitual aquecimento e relaxamento, foram realizados jogos com bola, arcos e dança. Em Educação Artística, no subdomínio da Música, exploramos uma música com instrumentos não-convencionais, garrafas com

areia, garrafas com cascas de pistachios e, ainda, pedaços de cartão com um lápis, onde todos puderam explorar os diferentes sons, ritmos, intensidades e andamentos de cada instrumento. No subdomínio das Artes Visuais, foram apresentadas quatro imagens de obras de arte pintadas em tela de Wassily Kandinsky e Salvador Dali e as crianças disseram o que viam nos quadros, realçando as cores e formas existentes nos mesmos. De seguida, foi entregue a cada criança uma folha e colocados nas mesas pincéis e tintas de várias cores e, ao som de uma música, o grupo pôde expressar-se na folha, inspirando-se ou não nos quadros mostrados.



Figura 13 – Pinturas

Ao longo das semanas, era sempre reservada uma manhã ou uma tarde para trabalharmos no Projeto de Empreendedorismo.



Figura 14 e 15 – Construção do Projeto de Empreendedorismo

Em suma, fazendo uma retrospectiva geral das semanas, conclui-se que foram positivas, tendo sido abordadas todas as áreas de conteúdo, alargando os

conhecimentos das crianças e dando sempre a oportunidade a todas de dar a sua opinião.

De forma a cativar e captar a atenção das crianças, foram usados suportes diferentes para contar histórias (caixa kamishibai, teatro de sombras, teatro de fantoches, avental das histórias, dedoches, peluches e imagens) como também materiais didáticos (placards, cubos lexicais, jogo de memória, entre outros).

Os recursos e materiais pedagógicos auxiliam no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos, sendo uma forma de motivar e, conseqüentemente, de adquirir o conteúdo com mais facilidade. Por isso, também é fundamental que o/a educador/a proporcione às crianças a oportunidade de ver e explorar recursos e materiais diversificados.

Além disso, o/a educador/a, ao utilizar os vários recursos para contar histórias, permite às crianças a observação de diferentes manifestações teatrais, que contribui para a apreciação da arte dramática ou teatro e para o desenvolvimento da sensibilidade estética das crianças (Silva et al., 2016, p. 53).

As rotinas das crianças foram sempre respeitadas, acrescentando novas dinâmicas, como foi o caso da caixa mistério, um ursinho que trazia as surpresas semanais. Todos os dias, a caixa se encontrava escondida num sítio diferente e, quando a EE pedia, cabia ao chefe do dia encontrá-la. Esta foi uma forma simples, mas muito eficaz, de captar a atenção das crianças, que ansiavam para saber o que tinha dentro da caixa.

Houve envolvimento da comunidade educativa através da participação em saídas, lanche partilhado de Natal, cantar as janeiras pela rua e atividades realizadas pelo JI.

É importante que a comunidade esteja envolvida com a escola. Esse envolvimento contribui para a aprendizagem das crianças, pois a boa relação criada entre a escola e a comunidade traduz-se em colaborações que possibilitam essas mesmas aprendizagens.

Para além da contribuição da comunidade para a aprendizagem das crianças, o estabelecimento educativo beneficia da colaboração com organizações, serviços e recursos da comunidade próxima e alargada (autarquias, serviços de saúde, segurança social, polícia de segurança pública, centros culturais e desportivos, instituições de ensino superior, etc.) para realizar as suas finalidades educativas. (Silva et al., 2016, p. 30)

Este grupo de crianças esteve também ligado a dois projetos, o projeto “Além-Mar” do Centro de Monitorização e Interpretação Ambiental (CMIA) e o projeto “inter-gerações”, em parceria com os centros sociais da cidade e as outras salas do Jardim.

Ainda com o Projeto de Empreendedorismo, as crianças envolveram e convidaram os Encarregados de Educação e as outras salas do Jardim para a inauguração do mesmo.

Em suma, o balanço da passagem por este contexto foi muito positivo, cheio de aprendizagens e momentos de alegria, sendo notório um crescimento tanto a nível pessoal como profissional.

Projeto de Empreendedorismo

Paralelamente a todas as atividades mencionadas, foi realizado, pelas crianças do grupo, e em conjunto com o par pedagógico, um Projeto de Empreendedorismo, tendo como referência o manual de *Educação Empreendedora: caminhos para a concretização de sonhos* (Fonseca et al., 2015).

“Educar para o empreendedorismo pode ser realizado através do desenvolvimento de projetos empreendedores que concretizam ideias dos alunos e lançam as bases de uma educação empreendedora” (Fonseca, 2017, p. 179). Trabalhar projetos deste tipo, desde o JI, traz muitos benefícios, pois as crianças podem desenvolver, desde cedo, *soft skills*, que lhes irão ser muito úteis ao longo de toda a vida, sendo este um dos grandes objetivos deste projeto.

Os soft skills envolvem conhecimentos, capacidades e atitudes e incluem, entre outros aspetos, a capacidade de comunicar, de partilhar ideias, de persuadir, de negociar, de

resolver problemas criativamente, de trabalhar em equipa e sob pressão, de ser autoconfiante, reflexivo, flexível e de se adaptar a novas situações, de gerir adequadamente o tempo, de ser perseverante, de não desistir, de gerar “energia positiva” na equipa de trabalho, de aceitar as críticas, de analisar e aprender com os erros. (Fonseca, 2017, p. 178 e 179)

Então, de forma a despertar as ideias nas crianças, começamos por ler “A história do meu amigo” do livro *Ter ideias para mudar o mundo* do Centro Educativo Alice Nabeiro e desafiamos cada um a desenhar pormenorizadamente o seu sonho. As ideias que surgiram foram variadas, mas a que suscitou interesse e mais entusiasmo foi “ir à lua”, pelo que ficou decidido que o projeto seria esse. A partir da escolha do nome do projeto “A nossa ida à lua”, surgiu a grande questão a ser respondida: “Não sendo possível uma ida real à lua, como podemos trazer a lua até nós?”.

Em conversa com as crianças, surgiam questões como: “O que precisamos para ir à lua?”, “Será que podemos ir com o nosso vestuário habitual?”, “Podemos ir de avião?”, “Que cores têm os planetas?”, “Quantos e como se chamam os planetas?”, “Que cor e que forma tem a lua?”, entre outras que iam surgindo e às quais tínhamos de dar resposta para podermos avançar com a parte prática do projeto, a sua construção.

Para responder a estas questões, fomos abordando o tema “espaço” ao longo das sessões e sempre com base em imagens reais. Optamos pela leitura das histórias *A que sabe a lua?* de Michael Grejniec e *Papá, por favor, apanha-me a lua*, de Eric Carle, proporcionamos uma observação de um modelo das fases da lua e, ainda, a visualização de uma música, com videoclip, alusiva ao tema.

Chegamos, então, a um consenso de criar um foguetão, um fato de astronauta e um planetário com os oito planetas. A lua seria o chão que as crianças pisavam quando saíam do foguetão e as luzes seriam as estrelas.

O passo seguinte foi o questionamento às crianças sobre possíveis materiais para a realização do projeto. Como um dos temas abordados foi a reciclagem, as crianças deram a ideia de reutilizar materiais. Posto isto, era necessário arranjar colaboradores capazes de nos fornecer os materiais de que necessitávamos em grandes quantidades.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), “A colaboração dos pais/famílias, e também de outros membros da comunidade, o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem.” (p. 30), por isso consideramos essencial envolver os Encarregados de Educação e as outras salas do JI para contribuir neste sonho das crianças, sendo os pais os principais colaboradores do projeto.

Posteriormente, procuramos outros colaboradores para os restantes materiais em falta, como supermercados, minimercados, familiares e amigos. O papel destes colaboradores foi, essencialmente, o fornecimento de materiais como cartão para construir o foguetão e, ainda, baldes, ferros e panos pretos para a estrutura do planetário.

Para a parte final do projeto, incluímos as ideias que tinham surgido inicialmente, a ideia da festa com balões e a visita dos familiares à escola, juntando as duas numa festa de inauguração.



Figura 16, 17 e 18 - Fato de astronauta, foguetão e planetário

Este projeto revelou-se muito rico a nível de aprendizagens para as crianças, pois tiveram oportunidade de experimentar novas técnicas, de adquirir novos conhecimentos, de desenvolver capacidades pessoais e sociais como o trabalho em

equipa, a tomada de decisões e resolução de problemas e capacidades empreendedoras como o planeamento, a organização, a partilha de ideias e a concretização das mesmas.

Ao longo de todo o projeto, as crianças revelaram-se muito entusiasmadas e com vontade de realizar as tarefas. O resultado foi muito positivo, pois foi possível concretizar mais do que uma das ideias iniciais das crianças, envolvendo os nossos principais colaboradores na inauguração do projeto: os Encarregados de Educação e a comunidade escolar do JI, que puderam experienciar a ida à lua também.

Podemos concluir, tal como refere Vasconcelos et al. (2011), que “realizar projectos com as crianças é proporcionar-lhes uma valiosa ajuda ao seu desenvolvimento” (p. 12).

CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DO 1.º CICLO

Caracterização do meio local

O contexto educativo onde decorreu a PES do 1.º Ciclo localiza-se numa freguesia pertencente ao distrito de Viana do Castelo, que possui 7.805 habitantes (INE 2011) e 7.220 eleitores.

Como setores predominantes, nesta freguesia, destaca-se a indústria, a construção naval, o comércio, a pesca fluvial e a hotelaria e, como atrações turísticas, a presença de uma praia, onde se realizam vários desportos náuticos, de uma igreja paroquial, e de espaços para realização de arraiais gastronómicos. Além disso, a freguesia contém escolas, alojamentos familiares e uma linha ferroviária.

Esta freguesia possui, ainda, uma Associação Desportiva, uma Associação Columbófila, uma Sociedade de Instrução e Recreio, uma Associação de Reformados e uma Associação de Pescadores.

Caracterização do agrupamento/escola

O agrupamento pertence ao distrito de Viana do Castelo e tem 14 escolas, que incluem o Ensino Pré-Escolar, o 1.º, o 2.º e o 3.º Ciclos e o Ensino Secundário, englobando dez freguesias. Esta abrange o Pré-Escolar e o 1.º Ciclo.

Esta escola está inserida no programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), que, de acordo com a Direção Geral da Educação, tem a seguinte definição e objetivos:

O Programa TEIP é uma iniciativa governamental, implementada atualmente em 137 agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam. São objetivos centrais do programa a prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos. (Ministério da Educação, s.d., para 1)

A escola tem dois pisos; no primeiro, surge o hall de entrada com bancos, três casas de banho (uma para uso das crianças do Pré-Escolar, uma para uso das funcionárias e uma para uso dos professores e educadores), uma sala de arrumos, um gabinete, a cozinha e refeitório, o polivalente com uma casa de banho e uma sala de materiais e arrumos e, ainda, três salas do Pré-Escolar com um hall comum com lavatórios e mesas.

O segundo piso tem três salas de 1.º Ciclo, um hall comum com armários com vários materiais de Português, de Matemática e de Ciências, mesas e lavatórios e, ainda, duas casas de banho para uso dos alunos.

Quanto a recursos humanos, a escola conta com uma coordenadora, três professores do 1.º Ciclo, duas educadoras, duas auxiliares, três funcionárias, uma cozinheira, uma psicóloga, uma professora de Ensino Especial, um professor de Música, professores de Educação Física e professores de Atividades Extracurriculares (AEC).

Relativamente a recursos materiais, a escola está recheada de jogos e materiais didáticos e manipuláveis, possui também bombos, pois há alunos que fazem parte da fanfarra da escola, computadores, quadros interativos, projetores, fotocopiadora e impressora. No polivalente, os materiais são muito variados, tendo bolas, sinalizadores, arcos, cordas, colchões, raquetes, entre outros.

No espaço exterior, a escola contém muito espaço verde com várias árvores, areia, campo de futebol, jogos desenhados no chão (jogo do galo, jogo da macaca e tabela do 100), baloiços, escorrega, balancés, espaldares, mesas de piquenique, bancos, mesa de ping-pong, uma casinha construída no âmbito de um Projeto de Empreendedorismo, pneus de vários tamanhos e um compostor.



Figura 19 – Espaço exterior

Caracterização da sala de aula

A sala de aula é muito iluminada devido à presença de duas grandes janelas e apresenta boas condições, com um tamanho razoável, favorecendo as aprendizagens dos alunos e permitindo a circulação tanto do professor como dos alunos. Contém dois espaços, o da biblioteca, com uma mesa com livros diversificados, e o da exploração, que contém um globo e um microscópio. Estes espaços têm uma cadeira e puffs para os alunos se sentarem. Geralmente, as crianças dirigem-se para estes espaços quando terminam todas as tarefas propostas pelo professor.

Além disso, a sala possui várias mesas e cadeiras, um quadro branco, um quadro interativo, computador, projetor, uma secretária do professor, dois aquecedores, dois armários com materiais e um armário com os portefólios e outros materiais dos alunos.

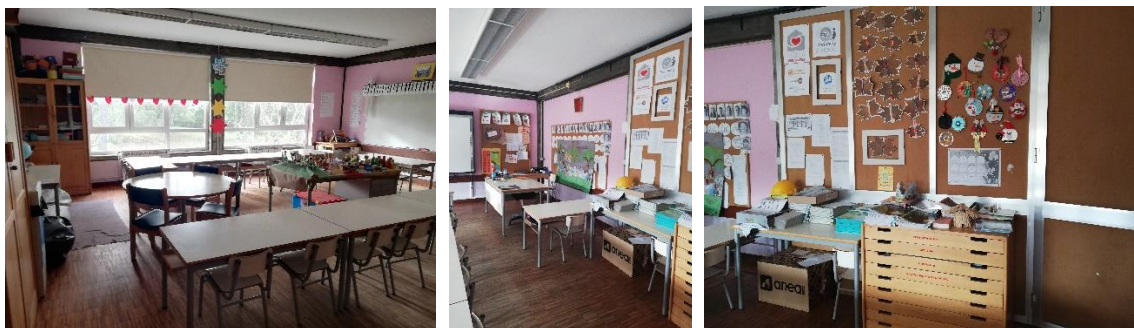


Figura 20, 21 e 22 – Sala de aula

Caracterização da turma

A turma, do 1.º ano de escolaridade, era composta por 20 alunos, oito do sexo masculino e 12 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os cinco e os sete anos. Três dos alunos têm educação doméstica, pertencendo ao Projeto Terra, e um dos alunos faz parte da educação inclusiva, pois tem Necessidades Educativas Especiais (NEE), sendo acompanhado pela professora de Ensino Especial e pela psicóloga. Para além deste, são também acompanhados pela psicóloga mais dois alunos.

Regra geral, os Encarregados de Educação destes alunos são os pais. De acordo com o PCT (Projeto Curricular de Turma), do ano letivo 2019/2020, foi possível aferir as habilitações literárias dos Encarregados de Educação e os setores de atividade que ocupam profissionalmente. Sendo assim, a frequência escolar situa-se entre o 9.º ano de escolaridade e o Ensino Superior e, no que concerne à ocupação profissional, os setores passam por funcionalismo público, serviços, atividade de construção e empresário.

Ao nível do comportamento, a turma revelou ser muito participativa e empenhada, apesar de os alunos manifestarem, por vezes, alguma distração.

Como é possível verificar no horário da turma, as componentes do currículo têm uma carga horária adequada à matriz curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09h15 – 10h15	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
10h15 – 10h45		Música			
10h45 – 11h15	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
11h15 – 12h15	Matemática	Música	Matemática	Português	Estudo do Meio
12h15 – 12h45		Estudo do Meio			
13h15 – 14h30	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
14h30 – 15h30	Educação Artística	Apoio ao Estudo	Educação Artística (Atletismo)	Educação Artística	Educação Artística
15h30 – 16h	OFC	Apoio ao Estudo	Educação Artística	OFC	Educação Artística

Figura 23 – Horário da turma

As aulas de Educação Física, à quarta-feira de tarde, eram dadas por três professores fornecidos pela Câmara, que se dirigiam à escola de 15 em 15 dias, alternando os professores.

Os alunos tinham, ainda, uma aula de Música à terça-feira e uma aula de Inglês à sexta-feira, lecionadas também por professores que se dirigiam à escola.

Percurso de intervenção educativa

A prática interventiva iniciou a 17 de fevereiro, decorrendo a observação três semanas. Estas foram cruciais para nos adaptarmos ao contexto deste nível de ensino, pois foi possível conhecer a turma, as rotinas, auxiliar nas dificuldades sentidas pelos alunos e observar o método de ensino e as estratégias utilizadas pelo professor cooperante.

Nestas semanas de observação, foi possível verificar que a maioria dos alunos gostava mais da área da Matemática, apesar de existirem muitas dificuldades. Na área do Português, apenas três alunos eram já capazes de ler. Na área do Estudo do Meio, não existiam muitas dificuldades, uma vez que são abordados temas que interessam muito os alunos, pois são relacionados com o seu mundo envolvente. Empenhavam-se no que toca à área da Educação Artística, mas a área da Educação Físico-Motora era uma das favoritas, pois realizavam as atividades com muito gosto.

Após as três semanas de observação, seguir-se-iam dez semanas de implementação alternadas com o par pedagógico. A regência seria nos três primeiros dias de cada semana, sendo que duas das semanas seriam de cinco dias, ou seja, completas.

Como, do par pedagógico, fui a primeira a iniciar as implementações, tive a oportunidade de implementar a primeira semana (anexo 2). Infelizmente, devido ao surgimento da pandemia de Covid-19, o nosso estágio terminou a 11 de março, pois a 13 de março declarou-se estado de emergência, iniciando-se um período de quarentena.

Na semana que implementei, na área da Língua Portuguesa, tive a experiência de ensinar uma letra nova, o grafema <S>, onde utilizei o PowerPoint como recurso visual, folhas de atividades e jogos, como consolidação. Após a apresentação da letra, os alunos criaram frases, usando palavras com o referido grafema; em pares, as crianças tiravam palavras do saco e inventavam frases com as mesmas, escrevendo-as no caderno. Realizei, ainda, o jogo “Bingo da letra S” e um jogo de mímica com palavras que continham o mesmo grafema.

Na área da Matemática, utilizei os geoplanos com elásticos para abordar os conteúdos. Primeiro, tratou-se de exploração e, mais tarde, os alunos construíram as figuras pedidas.



Figura 24 - Alunos a construir figuras nos geoplanos

Em Estudo do Meio, o tema abordado foi a segurança rodoviária. Utilizei um PowerPoint para os alunos visualizarem algumas imagens de sinais de trânsito e regras de segurança, questionando os alunos sobre as mesmas. Uma das atividades planeadas consistia em mostrar, no Google Earth, várias ruas de Viana do Castelo e da freguesia onde a escola se situa, podendo identificar os sinais de trânsito existentes nas ruas.

Após a aula de Estudo do Meio e relacionado, ainda, com o tema da segurança rodoviária, na área da Educação Artística, apresentei à turma uma caixa com vários materiais, entre os quais rolos de papel higiénico, rolhas de cortiça e palitos. Foram escolhidos estes materiais para mostrar que é possível reutilizá-los e aproveitá-los para

lhes dar uma nova utilidade, sendo que, neste caso, serviram para construir um carro. Foram distribuídos por cada aluno, tendo cada um decorado ao seu gosto, através de marcadores, lápis de cor, canetas e colagens.



Figura 25 - Alguns carros construídos e decorados pelos alunos

Em Educação Física, foi feito um comboio, em que o primeiro aluno comandava o mesmo, através de três arcos das três cores pertencentes ao semáforo, para nos dirigirmos ao espaço exterior. Neste local, os alunos foram divididos em três equipas para realizar um percurso que envolveu caminhar para a frente e à retaguarda por cima de uma corda, correr, contornar, saltar a pés juntos e saltar a pé coxinho. Para terminar a aula, foi realizado uma atividade de retorno à calma.



Figura 26 - Percurso realizado na aula de Educação Física

O balanço que realizei desta semana foi positivo, pois a turma é muito participativa, pelo que os alunos sempre intervieram empenhadamente nas atividades propostas. Consegui observar, com mais pormenor, que cada aluno tem o seu ritmo, sendo que uns são mais rápidos a terminar as tarefas do que outros. É importante respeitar o ritmo de cada um, por isso ficou clara a importância de ter outras tarefas

para os alunos mais rápidos, praticando uma pedagogia diferenciada. Cada aluno tem interesses, necessidades e ritmos de aprendizagem diferentes, por isso é fundamental respeitar a individualidade de cada um, tal como indicam Clérigo, Alves, Piscalho e Cardona (2017). Para isso, “o/a docente deve procurar estratégias e metodologias apropriadas que se tornem facilitadoras de novas aquisições, aproximando-se dos perfis de aprendizagem de cada criança” (p. 99).

Caso não houvesse a situação pandémica provocada pelo Covid-19, seriam abordados, nas semanas de intervenção, os seguintes conteúdos, que se apresentam de forma resumida:

Na **Língua portuguesa**, no domínio da Oralidade, seria dada ênfase à compreensão através da leitura do professor/estagiárias e à expressão através da partilha de ideias e de contar histórias. No domínio da Leitura e Escrita, passaria pelo desenho das letras, pelo treino da caligrafia, pela leitura e dígrafos. Já no domínio da Gramática, trabalharíamos os seguintes pontos: oposto/semelhante, singular/plural, feminino/masculino, sinónimos/antónimos e, ainda, o texto narrativo, descritivo, informativo e poético.

Em **Matemática**, nos Números e Operações, seriam abordados os números até 100 e a adição e subtração e, na Medida e Geometria, abordaríamos a unidade de comprimento.

No **Estudo do Meio**, os temas seriam a preservação do ambiente, as rotinas de bem-estar, a segurança e os seres vivos.

Em **Educação Física**, seriam realizadas, de forma individual e/ou pares, atividades e percursos que envolvessem deslocamentos, equilíbrios, perícias e manipulação, dança, jogos e percursos na natureza.

Como alternativa às aulas presenciais, realizamos quatro planificações semanais da responsabilidade do par pedagógico, para uma aula de 45 minutos, incluindo uma parte síncrona e uma parte assíncrona. Para a parte assíncrona, foi proposta a realização de quatro vídeos individuais, um para cada disciplina, Matemática, Estudo do Meio, Educação Física e Português.

O professor cooperante também sugeriu alguns conteúdos que poderíamos inserir nos nossos vídeos, de acordo com as matérias que estavam a ser trabalhadas: experiências com água, experiências com som e os cinco sentidos.

Na primeira semana de ensino à distância, na área da **Matemática**, foram abordados os números até 40, conteúdo a trabalhar presencialmente, caso não existisse a situação pandémica. Em conjunto com o meu par pedagógico, elaboramos a planificação que continha um PowerPoint, utilização do ábaco digital, preenchimento de tabelas e um jogo. Cada uma elaborou um vídeo, com o mesmo conteúdo, mas de formas diferentes. No meu caso, apresentei uma lengalenga (anexo 3) que continha números até 40, através de um teatro de sombras (anexo 4); de seguida, apresentei informação, de forma explicativa, sobre os números pares e ímpares, com um quadro branco. Posteriormente, trabalhei uma outra lengalenga (anexo 5), inventada por mim, e que envolvia mais números até ao 40, acompanhada com uma melodia ao piano, para poderem cantar também em casa, e, por fim, lancei um pequeno desafio, onde apenas podiam utilizar os números cinco, dez, 15 e 20 para preencher três parcelas, com o objetivo de o resultado ser 40.

Na segunda semana, na área do **Estudo do Meio**, o conteúdo que decidimos abordar foi a experiência com água, pelo que optamos pela dissolução e flutuação.

Como forma de introduzir estes dois temas, utilizamos uma história inventada, (anexo 6) para tornar o vídeo mais apelativo e com um fio condutor. Cada estagiária ficou responsável por fazer apenas uma das atividades experimentais no vídeo, pelo que realizei a de flutuação.

Na planificação, na aula síncrona, os alunos teriam de construir um crachá de cientista e, para serem discutidos os resultados das experiências, fazer um desenho e/ou colagem das suas conclusões.

Na área de **Educação Física**, na terceira semana, para o exercício de aquecimento, utilizamos o Random Name Picker, que é uma roleta onde escrevemos vários movimentos e, ao som de uma música, os alunos teriam de realizar os movimentos que iam saindo na roleta. Esta seria compartilhada com os alunos.



Figura 27 - Jogo de aquecimento para Educação Física

No desenvolvimento, propusemos a realização de um jogo que incluía corrida (lateral, retaguarda e ziguezague) e salto (comprimento e altura). De seguida, os alunos visualizariam os vídeos, realizando as tarefas propostas. No vídeo, cada uma propôs jogos e realizou um exercício de relaxamento.

De forma a incluir a experiência com som, que foi diferente em cada vídeo, decidi utilizar uma melodia criada com a experiência, como música de fundo para os alongamentos e, de seguida, explicar como é que essa música foi criada, mostrando os passos, materiais necessários e várias formas de criar sons e explicando a razão, para poderem recriar em casa.

Na quarta e última semana, trabalhou-se a disciplina de **Português**, optando pelo conteúdo dos cinco sentidos. Na planificação da aula síncrona (anexo 7), mostramos uma canção e lançamos alguns desafios relacionados com o poema apresentado no vídeo, tais como encontrar palavras no texto que rimem, fazer a contagem de sílabas das palavras: ver, ouvir, sentidos e comunicar, e, ainda, identificar no texto palavras relacionadas com os cinco sentidos.

Nos vídeos, apresentamos, de formas diferentes, o mesmo poema, pelo que, no meu caso, foi através de um avental, onde à medida que o recitava iam aparecendo as respetivas imagens. Para ficar mais apelativo, dividimos os sentidos pelo par pedagógico

e, para cada um, propusemos uma atividade relacionada com o mesmo. Desta forma, os alunos poderiam ver os dois vídeos como se fossem um só, complementando-se.

Eu fiquei responsável pelo sentido da audição e do tato. No sentido da audição, foi proposto ir até ao jardim ou janela/varanda, fecharem os olhos e escutarem todos os sons durante um minuto, uma vez de dia e uma vez de noite, comparando, posteriormente, o tipo de sons ouvidos nas duas partes diferentes do dia. Já no sentido do tato, o proposto foi encontrar, em casa, objetos que fossem macios, suaves, ásperos e pegajosos, com o intuito de compreender que existem vários objetos de diferentes materiais e texturas.

Os feedbacks das professoras orientadoras foram, no geral, muito positivos. Deram as suas opiniões, corrigindo o que poderia ser melhorado, o que nos permitiu aperfeiçoar cada planificação e vídeo.

O professor cooperante utilizou os nossos vídeos para trabalhar com a turma nas aulas à distância e enviou-nos alguns vídeos dos alunos a realizarem as atividades e desafios que propusemos. Foi muito gratificante e uma agradável surpresa poder ver os resultados das tarefas que construímos e perceber que, apesar da distância, conseguiram perceber o que queríamos transmitir e realizar as atividades da forma que sugerimos.

Balanço do ensino à distância

Com o surgimento da pandemia e consequente quarentena, acabou por haver uma transição escolar, do contexto presencial, que todos conhecemos, para aulas à distância, o que aconteceu de forma muito repentina. Neste contexto, poder receber os vídeos dos alunos foi, por isso, um feedback que consideramos muito positivo.

Através desta experiência, foi possível conhecer novas ferramentas e recursos tecnológicos para a elaboração das planificações e vídeos, que, provavelmente, não seriam utilizados caso não existisse esta situação. É importante privilegiar os recursos tecnológicos como apoio no processo de ensino-aprendizagem e o ensino à distância veio aumentar essa utilização.

Atualmente, a tecnologia tem vindo a desenvolver-se muito rapidamente e está presente na vida de qualquer pessoa. Durante a quarentena, foi a tecnologia que permitiu que o ensino continuasse e o facto de termos tido esta experiência vai, certamente, ser muito útil no nosso futuro, enquanto profissionais da educação.

Em suma, apesar de valorizar o ensino presencial, por todas as suas potencialidades, incluindo a afetiva, o balanço que faço deste ensino à distância é positivo por termos feito algo diferente e aprendermos muito com isso também.

PARTE II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, apresenta-se a pertinência do estudo bem como os objetivos e questão de investigação, seguindo-se a fundamentação teórica, que é referente ao tema em estudo. Posteriormente, são apresentadas as opções metodológicas adotadas e os participantes, assim como as categorias de análise.

Por último, é apresentada a descrição e análise das propostas pedagógicas e, ainda, a conclusão da investigação.

CAPÍTULO I – PERTINÊNCIA DO ESTUDO

Este ponto tem como objetivo central justificar a importância do estudo que aqui se apresenta no âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Ao longo dos anos, a educação tem vindo a ser constantemente desafiada, com políticas educativas diferentes, resultando em variados estudos e publicações sobre formas de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, tendo sempre como principal preocupação a realização de aprendizagens significativas. Neste sentido, atualmente, valoriza-se “organizar o ensino prevendo a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados, promovendo intencionalmente, na sala de aula ou fora dela, atividades de observação, questionamento da realidade e integração de saberes” (Gomes et al., 2017, p. 18).

Trata-se, portanto, de uma tarefa desafiante, pois “Hoje mais do que nunca a escola deve preparar para o imprevisto, o novo, a complexidade e, sobretudo, desenvolver em cada indivíduo a vontade, a capacidade e o conhecimento que lhe permitirá aprender ao longo da vida.” (Gomes et al., 2017, p. 8). Neste sentido, de acordo com o Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico, cabe ao docente, no uso dos seus conhecimentos científicos, pedagógicos e didáticos, adotar os procedimentos metodológicos que considere mais adequados a uma aprendizagem bem-sucedida dos conteúdos indicados em cada domínio, traduzida na consecução das Metas Curriculares

preconizadas, tendo em atenção especificidades científico-didáticas da disciplina e a sua articulação curricular horizontal e vertical (p. 34).

O/A professor/a deve ter em atenção o nível de todos os alunos, dedicando-se aos que poderão ter mais dificuldades, utilizando diferentes formas de trabalho, a fim de ultrapassar essas dificuldades.

No início do 1.º ano de escolaridade, os professores devem verificar com o maior cuidado o nível de todos os seus alunos a fim de dedicarem uma atenção especial, concretizada em atividades compensatórias, às crianças que apresentem atrasos em aquisições naqueles domínios. (Ministério da Educação, 2013, p. 2)

Perante estas exigências, considera-se pertinente a inserção do lúdico em certos momentos de aprendizagem e, sobretudo, em níveis mais precoces de ensino, com o recurso a atividades lúdicas na sala de aula, na medida em que estas possibilitam o desenvolvimento dos níveis psicológico, social e cognitivo do aluno, tornando-se uma motivação para adquirir o conteúdo. Segundo Kishimoto (2001) citado por Costa Filho, Santos Gomes e Gobbo Alcuri (s.d) é fundamental a adoção de atividades lúdicas que assegurem ao aluno o desenvolvimento de potencialidades, que, por sua vez, possibilitem a adoção de posturas e de comportamentos sociais construtivos, colaborando para a construção de uma sociedade justa, solidária e equilibrada (p. 1).

Ao utilizar o lúdico, o/a professor/a proporciona ao aluno uma aprendizagem mais dinâmica, tornando-se mais significativa e com resultados mais satisfatórios. De facto, o lúdico pode ser um “recurso facilitador na aprendizagem, reconhecendo-o como um instrumento pedagógico importante no desenvolvimento intelectual e social do educando.” (Alves & Bianchin, 2010, p. 282) e, “Ao mesmo tempo favorece a concentração, a atenção, o engajamento e a imaginação. Como consequência, a criança fica mais calma, relaxada e aprende a pensar, estimulando sua inteligência.” (Alves & Bianchin, 2010, p. 284).

Assim sendo, o lúdico “torna-se um eficiente instrumento para promoção do saber formal e consciência ambiental, contribuindo para a formação do aluno enquanto cidadão consciente e como estímulo à participação ativa na realidade da comunidade a qual está inserido.” (Costa Filho et al., s.d., p. 3).

De acordo com o descrito acima, este estudo parte da seguinte questão: De que forma é que o lúdico potencia as aprendizagens do Português, no 1.º Ciclo do Ensino Básico?

Esta questão origina dois objetivos para este trabalho, a saber:

1. Apresentar um conjunto de propostas didáticas com uma vertente lúdica, para o 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, integrando-as nas aprendizagens do Português;
2. Analisar as propostas apresentadas, mostrando de que forma incluem uma dimensão lúdica, permitindo, simultaneamente, aprendizagens de Português.

CAPÍTULO II - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta secção, apresenta-se a recolha literária referente ao tema em estudo, sendo a base deste projeto de investigação. “A revisão da literatura consiste na identificação, localização e análise de documentos que contêm informação relacionada com o tema de uma investigação específica”. (Coutinho, 2018, p. 59).

Encontra-se dividida em vários pontos. No primeiro tópico, é mostrada a importância da transição do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, o que se revela fundamental, uma vez que o trabalho empírico foi realizado no 1.º ano de escolaridade. No segundo tópico, apresenta-se a definição de lúdico e, no terceiro tópico, aborda-se a sua importância na escola, em geral. De seguida, o quarto tópico é destinado ao lúdico no processo de ensino-aprendizagem, em particular, englobando cinco subtópicos. O primeiro subtópico incide na presença do lúdico nos documentos curriculares do 1.º Ciclo; o segundo aborda o lúdico na sala de aula; o terceiro, a tipologia de atividades lúdicas; o quarto apresenta as possíveis estratégias de utilização do lúdico na disciplina de Português e o último subtópico centra-se no papel do professor na utilização do lúdico. No quinto tópico, são apresentados, de forma resumida, os quatro pilares da educação e, por fim, no sexto e último tópico, destacam-se alguns estudos empíricos sobre a temática.

1. Transição do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico

A transição do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico é uma etapa marcante para a criança, por isso deve ser o mais natural possível, em que os pais e professores precisam de transmitir à criança tranquilidade e segurança.

A transição para o 1.º ciclo de escolaridade é, então, um marco significativo na vida das crianças. A forma como experienciam e gerem este passo terá repercussões significativas sobre o seu progresso ao longo do sistema educativo e na sua vida após a escola. (Silva & Melo, 2012, p. 98)

Assim, é essencial e necessário que haja comunicação entre os docentes, educador e professor, para facilitar a transição de uma etapa para outra. Se as crianças permanecerem no mesmo estabelecimento educativo ou agrupamento de escolas será mais fácil essa comunicação, mas, se não for esse o caso, deverão realizar essa articulação de alguma forma, pois o/a educador/a pode dar o seu contributo e sugestões ao/à professor/a do 1.º Ciclo.

Apesar de as práticas de educadores/as e professores/as não serem todas iguais, pois cada um tem o seu modo de trabalhar, devem, em conjunto, combinar as melhores estratégias para facilitar essa transição, não esquecendo que “é atendendo a cada criança e à sua individualidade que poderão ser encontradas as melhores formas de transição e continuidade.” (Silva et al., 2016, p. 101).

Importa realçar que o/a educador/a deve comunicar o processo desenvolvido com o grupo nos anos anteriores, porque permite ao/à professor/a compreender melhor as oportunidades de aprendizagem que as crianças tiveram ao longo da Educação Pré-Escolar. Para além disso, pode disponibilizar a aprendizagem realizada por cada criança, possibilitando ao/à professor/a adaptar e dar continuidade ao que já foi aprendido.

Para além disto, o mais importante é conversar e preparar a criança para essa transição, envolvendo-a o mais possível. Tanto o/a educador/a como a família têm um papel fundamental, devendo proporcionar essa conversa de forma gradual e esclarecendo todas as dúvidas, para que a criança se sinta confortável e confiante.

...será importante que o/a educador/a proporcione a todas (e não só às mais velhas) oportunidades de dialogarem sobre o assunto, de explicitarem as suas expectativas e de colocarem perguntas sobre o que gostariam de saber sobre o ciclo seguinte, de forma a confrontar o que cada uma pensa e sabe sobre essa nova etapa, e esclarecer as suas interrogações. O modo como o/a educador/a participa neste diálogo, apresentando positivamente a nova etapa, apoia as crianças a sentirem-se mais confiantes face à transição. (Silva et al., 2016, p. 102)

Tal como refere Silva et al. (2016), sempre que possível, com o/a educador/a e o grupo, ou individualmente com os pais, a criança deverá ter oportunidade de conhecer a escola para onde vai transitar, familiarizando-se com a mesma (p. 102).

Se for o mesmo agrupamento, este tem um papel fundamental, podendo facilitar a transição. Torna-se, assim, possível proporcionar momentos e atividades com os dois níveis de ensino. As crianças poderão utilizar recursos comuns e os mesmos espaços como a biblioteca, o refeitório e o recreio com os alunos do 1.º Ciclo, assim como participarão e estarão envolvidos nas mesmas atividades da escola, como festas temáticas e projetos desenvolvidos.

A possibilidade de as crianças que frequentam a educação pré-escolar, numa instituição particular que tenha também o 1.º ciclo ou num agrupamento de escolas, utilizarem regularmente recursos comuns, como a biblioteca, a sala de computadores ou a cantina, podem ser intencionalmente rentabilizados para que as crianças conheçam melhor o ambiente educativo para onde vão transitar. (Silva et al., 2016, p. 103)

Os pais e famílias da criança, como sempre, têm um papel fundamental, pelo que devem estabelecer comunicação com o/a educador/a, esclarecendo todas as dúvidas que possam existir para informar e apoiar a criança da melhor forma. Deve, ainda, manter o contacto com o/a novo/a professor/a, podendo até tornar-se mediador de informação de uma escola para a outra, caso não pertença ao mesmo agrupamento.

Os pais/famílias, enquanto principais responsáveis da educação da criança, têm necessariamente um papel determinante nesta, como em todas as transições. Se a comunicação que o/a educador/a estabelece com os pais/ famílias é fundamental para facilitar a transição do meio familiar, ou da creche, para a educação pré-escolar, é também importante para que os pais/ famílias tenham um papel ativo no momento da transição para o 1.º ciclo. (Silva et al., 2016, p. 103)

O/A professor/a deve apresentar o plano de estudos aos Encarregados de Educação, esclarecer dúvidas e explicar que devem apoiar os seus filhos ao longo de todo o ano letivo, procurando sempre contactá-lo quando for necessário. Havendo esta ligação, a criança sentir-se-á apoiada e mais segura, obtendo melhores resultados.

Neste sentido, é fundamental que o professor explique aos progenitores/encarregados de educação o que espera dos seus educandos, apresente a sua proposta pedagógica de

trabalho e o plano de estudos para o nível em causa, esclareça dúvidas e os oriente durante os primeiros dias e ao longo do ano lectivo, procurando não perder o contacto com estes agentes educativos. (Silva & Melo, 2012, p. 98, como citado em Rapoport, Sarmento, Nörnberg & Pacheco, 2008)

Para além disso, e com base na temática do relatório, é essencial recordar que, no Pré-Escolar, as crianças estão habituadas a aprender a brincar, “pois a criança aprende a brincar brincando e brinca aprendendo” (Dallabona & Mendes, 2004, p. 108) e, no 1.º Ciclo, o registo pode tornar-se diferente. Assim como concorda Pessanha (2001) citado por Faria (2018), apesar de, no Pré-Escolar, os jogos e brincadeiras serem comuns, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tal já não acontece, pois os momentos de atividade lúdica limitam-se quase exclusivamente ao recreio e exterior à sala de aula (p. 5).

Neste sentido, torna-se necessário mostrar a importância que o lúdico tem, também, no 1.º Ciclo no processo do ensino-aprendizagem, acreditando que pode adquirir um papel ainda mais importante, pois a criança vai continuar a aprender, através de atividades lúdicas e jogos que consolidam a informação e conteúdo aprendido, facilitando a adaptação a um novo ciclo.

2. Definição de lúdico

Partindo do que foi anteriormente referido, e do pressuposto que o lúdico deve ocupar um lugar importante e que deve ser um dos aspetos a tomar em linha de consideração na passagem da Educação Pré-Escolar para o 1.º Ciclo, será, então, importante definir o conceito.

A palavra lúdico tem origem no latim “ludus” e significa jogo e divertimento.

A ludicidade é assunto que tem conquistado espaço no panorama nacional, principalmente na Educação Infantil, por ser o brinquedo a essência da infância e seu uso permitirem um trabalho pedagógico que possibilita a produção do conhecimento. A palavra lúdico vem do latim ludus e significa brincar. (Niles & Socha, 2015, p. 81)

Segundo o Ministério da Educação (2001), o lúdico “é um tipo de actividade que alia raciocínio, estratégia e reflexão com desafio e competição de uma forma lúdica muito rica.” (p. 68). Neste documento, refere-se, ainda, que os jogos, como por exemplo os de estratégia, de observação e de memorização, contribuem para o desenvolvimento de várias capacidades e estão muito associados a este conceito de lúdico. De facto,

No jogo, o indivíduo aprende a aceitar regras, esperar sua vez, aceitar o resultado, lidar com frustrações, experimentar, descobrir, inventar, além de ter estimulada a curiosidade, a autoconfiança, a autonomia, proporcionando o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração, e de ser um momento de auto-expressão e realização. (Araújo, 2012, p. 73)

Negrine (1994) refere várias formas de desenvolvimento do lúdico, nomeadamente brinquedos, brincadeiras, música, dança e jogos. Estas são “palavras características da infância e constituem um direito a que todas as crianças deveriam ter acesso”, tal como indica Faria (2018, p. 5).

Dependendo do desenvolvimento e da faixa etária da criança, o jogo pode apresentar diferentes estruturas. De acordo com Jean Piaget, existem três tipologias de jogos: o jogo de exercício, o jogo simbólico e o jogo de regras, associados cada um a uma fase do desenvolvimento infantil. Como cita Luz (2016),

Piaget (1990), classifica assim os jogos e o seu significado para cada etapa em três tipos: jogos de exercícios, jogos simbólicos e os jogos de regras. Cada um associado a uma fase respetivamente. São elas: a fase sensório-motora (desde o nascimento até aos 2 anos), em que a criança absorve conhecimento pela repetição, sem que tenha noção das regras. A fase pré-operatória (dos 2 anos aos 6/7 anos), em que há uma assimilação da realidade através do jogo simbólico e que, por volta dos seis anos, quando se dá a entrada para a escola, adquire gradualmente o conceito de regra. Por último, a fase das operações concretas (dos 7 aos 11 anos), em que ela se sente estimulada, concentrada e integrada na sociedade, participando em jogos de grupo, compreendendo e pondo em prática as suas regras. (p. 17)

Ainda inspirado nas teorias de Jean Piaget, é possível enumerar vários tipos de brincadeiras, sendo estes o “brincar prático”, o “brincar simbólico”, “jogo com regras”, “brincar construtivo”, “brincar de atividade física” e o “brincar turbulento” (Faria, 2018).

Smith (2006) enumera alguns tipos de brincar, também, baseadas nas teorias de Piaget, nomeadamente:

brincar prático, onde inclui o brincar sensório-motor e exploratório, da criança até aos 2 anos; *brincar simbólico*, integra o brincar de faz-de-conta, de fantasia e sócio-dramático, da criança, da criança até aos 6/ 7 anos; *jogos com regras*, caracterizam a maioria das atividades das crianças, a partir dos 6/7 anos; *brincar construtivo*, atividades orientadas para o objetivo e que ocupam um lugar entre o brincar e o trabalho, onde objetos são manipulados para construir ou criar algo; *brincar de atividade física*, que envolve movimentos amplos (correr, subir em árvores, escorregar, balançar-se, entre outros; *brincar turbulento*, práticas muito características de espaços amplos e de ar livre, que envolve as lutas e corridas de perseguição. (Smith, 2006, p. 25 e 26, citado por Faria, 2018, p. 8 e 9)

Como demonstra Cunha (2009), brincar pressupõe “imaginação”; “tomada de decisões”; “um processo de incerteza”, onde assistimos a várias mudanças ao longo da brincadeira; “regras”, que podem ser internas ou externas (normas sociais, cultura e meio envolvente à criança); “tempos, espaços e materiais”; “prazer”, pois a brincadeira proporciona um clima de alegria; “olhar para a vida e tornar-se como é”, já que desenvolve a dimensão do pensamento, ação e conhecimento; e, ainda, pressupõe “poder”, que envolve o “poder das ideias”, o “poder do segredo”, o “poder da intimidade”, o “poder do passar por cima”, o “poder da humildade”, o “poder do humor” e o “poder da escuta” (p. 88 a 91).

Já a atividade lúdica surgiu como uma forma diferente de abordar os conhecimentos, favorecendo a interdisciplinaridade (Santos, 2012, p. 3). Tal como refere Ribeiro (s.d.), estas atividades ocorrem através de estímulos que contribuem para que a criança desenvolva a sua personalidade a vários níveis: físico, social, intelectual e emocional. Passa a ser, então, importante utilizar as atividades lúdicas como forma de motivação, proporcionando novos conhecimentos e potencializando o sucesso da aprendizagem no geral (p. 4).

Assim, podemos constatar, que

A utilização de atividades lúdicas nas escolas pode contribuir para uma melhoria nos resultados obtidos pelos alunos. O ato de brincar, de desenvolver aulas alegres,

envolventes é um instrumento eficaz quando se tem por objetivo a construção do saber e a formação crítica do aluno. (Araújo, 2012, p. 72)

Tendo em conta os vários conceitos que se cruzam para definir o lúdico, nomeadamente brincar, brincadeira, brinquedo e jogo, importa conhecer o significado de cada um deles segundo o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa¹

- **Brincar:** entreter-se com brincadeiras infantis.
- **Brincadeira:** ato de brincar; divertimento.
- **Brinquedo:** objeto para brincar.
- **Jogo:** exercício ou passatempo entre duas ou mais pessoas das quais uma ganha, e a outra, ou as outras, perdem.

Em suma, o lúdico está associado a atividades que impliquem, simultaneamente, alguma diversão, de que os jogos constituem um exemplo.

3. A importância do lúdico

O lúdico é muito importante, pois traz vários benefícios. Como salienta Salomão e Martini (2007), “facilita a aprendizagem; ajuda no desenvolvimento pessoal, social e cultural; colabora para uma boa saúde mental; facilita o processo de socialização, comunicação, construção do conhecimento; propicia uma aprendizagem espontânea e natural; estimula a crítica e a criatividade.” (p. 6).

Os jogos, as atividades para exercitar a habilidade mental e a imaginação, as brincadeiras tipo desafios, as brincadeiras de rua, ou seja, toda a atividade lúdica agrada, entretém, prende a atenção, entusiasma e ensina com maior eficiência, porque transmite as informações de várias formas, estimulando diversos sentidos ao mesmo tempo e sem se tornar cansativo. (...) Portanto, toda a atividade que incorporar a ludicidade pode se tornar um recurso facilitador do processo de ensino e aprendizagem. (Falkembach, 2007)

¹ <https://dicionario.priberam.org/brincar> - acedido a 3 de setembro de 2020
<https://dicionario.priberam.org/brincadeira> - acedido a 3 de setembro de 2020
<https://dicionario.priberam.org/brinquedo> - acedido a 3 de setembro de 2020
<https://dicionario.priberam.org/jogo> - acedido a 3 de setembro de 2020

Portanto, por estas razões, “o lúdico destaca-se como uma das maneiras mais eficazes de envolver o aluno nas atividades escolares, pois a brincadeira é algo inerente na criança e, de certa forma, é um meio de refletir e descobrir o mundo que a cerca.”, sendo que “Trabalhar o lúdico, implementando jogos, brinquedos e brincadeiras no espaço escolar, proporcionará maior interesse ao aluno, que terá um desempenho melhor.” (Nadaline & Final, 2013, p. 4 e 5).

Por outras palavras,

o lúdico é de fundamental importância para o desenvolvimento físico e mental da criança, auxiliando na construção do seu conhecimento e na sua socialização, englobando aspectos cognitivos e afetivos. O lúdico também é um importante instrumento pedagógico que tem o poder de melhorar a auto-estima e aumentar os conhecimentos da criança, quando utilizados com objetivos definidos. O ensino utilizando meios lúdicos cria um ambiente gratificante e atraente, servindo como estímulo para o desenvolvimento integral da criança. Assim, é importante que o professor busque sempre ampliar seus conhecimentos sobre o lúdico e que utilize com mais frequência técnicas que envolvam jogos, proporcionando o desenvolvimento integral de seus alunos. (Alves & Bianchin, 2010, p. 286)

De forma conclusiva, podemos constatar que “O lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem.” (Rolim, Guerra, & Tassigny, 2008, p. 177), pois pode incluir uma vertente motivacional forte.

4. O Lúdico no processo de ensino-aprendizagem

Como ficou evidente anteriormente, o processo de transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo é fundamental, também no que diz respeito à presença do lúdico.

Desde sempre que a brincadeira é algo que está presente na vida das crianças e é por isso que o lúdico consegue envolver a criança na atividade de tal forma que ela nem se apercebe de que está a aprender. Assim,

A brincadeira é o lúdico em ação. Brincar é importante em todas as fases da vida, mas na infância ele é ainda mais essencial: não é apenas um entretenimento, mas, também, aprendizagem. A criança, ao brincar, expressa sua linguagem por meio de gestos e atitudes, as quais estão repletas de significados, visto que ela investe sua afetividade nessa atividade. Por isso a brincadeira deve ser encarada como algo sério e que é fundamental para o desenvolvimento infantil. (Rolim et al., 2008, p. 177)

Por estes motivos, o prazer do divertimento nunca deve ser deixado de lado, pois a escola e as aprendizagens não têm de ser associadas ao aborrecimento. Pais e educadores devem valorizar e permitir que os seus filhos e/ou alunos tenham a oportunidade de brincar para que possam explorar e conhecer e, conseqüentemente, poderão desenvolver-se a vários níveis e também aprender. Portanto, acreditamos que

O brincar prepara para futuras atividades de trabalho: evoca atenção e concentração, estimula a auto-estima e ajuda a desenvolver relações de confiança consigo e com os outros. Colabora para que a criança trabalhe sua relação com o mundo, dividindo espaços e experiências com outras pessoas. (Rolim et al., 2008, p. 177)

Assim como refere Niles e Socha (2015), o lúdico é importante na educação infantil, pois é através dele que a criança começa a desenvolver habilidades para a aprendizagem acontecer (p. 82).

...a brincadeira oferece às crianças uma ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e tomada de consciência, pois, brincando a criança aprende a decidir, ter opiniões próprias, descobre seu papel e seus limites, expressa suas necessidades de explorar o mundo, a partir do domínio das habilidades de comunicação, nas mais variadas formas, facilitando a autoexpressão. (Niles & Socha, 2015, p. 82)

Quando as crianças entram no 1.º Ciclo do Ensino Básico, muitas vezes acabam por perder esse tempo de brincadeira tão fundamental para o seu desenvolvimento. Daí a importância de incluir o lúdico na escola, na sala de aula, como forma de facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Tal como menciona Sant'Anna e Nascimento (2011), "Pensadores como Piaget, Wallon, Dewey, Leif, Vygotsky defendem que o uso do lúdico é essencial para a prática educacional, no sentido da busca do desenvolvimento cognitivo, intelectual e social dos alunos." (p. 30).

Este mesmo autor refere que Piaget atribui muita importância ao jogo, pois é através dele que é possível trabalhar a cooperação entre os alunos, que, ao mesmo tempo, se sentem satisfeitos e divertidos.

Piaget atribui ao jogo um papel essencial para o desenvolvimento infantil; acredita que ao jogar as crianças assimilam e transformam a realidade. (...) para crianças acima dos sete anos, que ele chama de período operatório em que os jogos são de regras (...) explorando, neste caso, a coletividade para o ato de jogar, sendo importante a cooperação entre as crianças. (Sant`Anna & Nascimento, 2011, p. 21 e 22)

Acrescenta que, Kishimoto, nas suas obras, relata que “A criança é um ser em pleno processo de apropriação da cultura, precisando participar dos jogos de uma forma espontânea e criativa. (Kishimoto, 2000).” (Sant`Anna & Nascimento, 2011, p. 23).

Vygotsky, outro autor que considera o lúdico como uma vantagem para a aprendizagem, defende que é através dele que a criança se desenvolve a vários níveis, tal como refere Santos:

Vygotsky (1994) atribui relevante papel do lúdico na constituição do pensamento infantil. Segundo ele, é através do lúdico que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos. (Santos, 2012, p. 6).

Calicchio e Batista (2017) apontam, ainda, que, de acordo com Piaget (1998), o desenvolvimento da criança precisa de passar pela prática lúdica, em que o processo de aprendizagem deve ser harmonioso, pois o lúdico favorece a expressão do imaginário, a aquisição de regras e a apropriação do conhecimento (p. 8). Kishimoto (2003) considera que “facilita o desenvolvimento físico, cognitivo, psicológico, estimula o desenvolvimento intelectual, possibilita as aprendizagens” (p. 9).

Neste sentido, o/a professor/a “deve respeitar o interesse do aluno e trabalhar a partir de sua atividade espontânea, ouvindo suas dúvidas, formulando desafios à capacidade de adaptação infantil e acompanhando seu processo de construção do conhecimento (Kishimoto, 2011, p. 106 citado em Oliveira & Silva, 2016, p. 81).

Neves (2019) apresenta outros teóricos que revelam a importância que o lúdico tem na educação, influenciando positivamente a aprendizagem dos alunos. Rousseau, Froebel, Dewey e Piaget confirmam a importância do lúdico para a educação da criança.

Para Froebel, a melhor forma de conduzir a criança à atividade, à auto-expressão e à socialização seria através do lúdico. Para Dewey, é através do brincar que as crianças interagem e socializam por meio de descobertas e da criatividade que elas vão transformando a realidade. Segundo Vygotsky, com as brincadeiras, as crianças desenvolvem a expressão corporal, gestos e posturas. A relação que se estabelece entre o corpo, a mente da criança e o seu ambiente tem uma enorme importância para o seu desenvolvimento. Para Piaget, o desenvolvimento não é linear, mas evolutivo...É com a formação de conceitos que se dá a verdadeira aprendizagem e é no brincar que está um dos maiores espaços para a formação de conceitos. (p. 4)

De certa forma, “Utilizar o lúdico em contexto educativo é abrir as portas da escola ao mundo de cada criança, é explorar a sua personalidade e contribuir para a criação da mesma”, tal como concorda Faria (2018, p. 10).

4.1. O Lúdico nos documentos curriculares do 1.º Ciclo

Partindo do que referimos anteriormente sobre a importância do lúdico na escola, é importante conhecer o que indicam os documentos curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico, atualmente em vigor, uma vez que são eles os orientadores da prática docente. Em seguida, serão então apresentados os resultados da análise dos documentos “Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória”, “Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico” e “Aprendizagens Essenciais”.

A – O Lúdico no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

Após a leitura deste documento, e reforçando o que anteriormente já foi dito, é possível verificar que “Hoje mais do que nunca a escola deve preparar para o imprevisto, o novo, a complexidade e, sobretudo, desenvolver em cada indivíduo a vontade, a capacidade e o conhecimento que lhe permitirá aprender ao longo da vida.” (Gomes et al., 2017, p. 8) e, por isso, é fundamental “organizar o ensino prevendo a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados, promovendo intencionalmente, na sala de aula ou fora dela, atividades de observação, questionamento da realidade e integração de saberes” (p. 18).

Como formas de trabalho diversificados, o/a professor/a pode incluir o lúdico, uma vez que, sobretudo em fases mais precoces da aprendizagem, é possível que esta forma de aprendizagem possa facilitar o que se aprende.

Assim, “o uso de atividades diversificadas, reconhecendo que não há um único caminho para o alcance da aprendizagem, e sim, diversas rotas que levem a uma única chegada”, ajuda os alunos a reter melhor a informação. “Afinal, cada aluno é diferente e aprende de forma distinta.” (Silva et al., p. 21).

É necessário, ainda, que a escola tenha como objetivo “despertar e promover a curiosidade intelectual e criar cidadãos que, ao longo da sua vida, valorizam o saber.” (Gomes et al., 2017, p. 9), mas, para tal acontecer, “deverão ser proporcionadas aos alunos oportunidades que permitam desenvolver competências e exprimir valores,

analisando criticamente as ações que deles derivam, e tomar decisões com base em critérios éticos.” (p. 11).

Essas oportunidades podem ser criadas através de atividades lúdicas, pois “a qualidade de oportunidades que são oferecidas à criança por meio de jogos garante que suas potencialidades e sua afetividade se harmonizem” (Alves & Bianchin, 2010, p. 283) além de que “o jogo, em seus vários aspectos, pode desempenhar uma função impulsionadora do processo de desenvolvimento e aprendizagem” (Alves & Bianchin, 2010, p. 284).

Não podemos esquecer, também, que o mundo está em constante mudança e a educação deve manter-se atualizada, acompanhando essa evolução, para que forme cidadãos ativos, conscientes e detentores de conhecimentos.

A evolução social e tecnológica da sociedade do século XXI apela à necessidade de preparar os jovens para uma vida em constante e rápida mudança. Os sistemas educativos têm, por isso, vindo a mudar de paradigmas centrados exclusivamente no conhecimento para outros que se focam no desenvolvimento de competências - mobilizadoras de conhecimentos, de capacidades e de atitudes - adequadas aos exigentes desafios destes tempos, que requerem cidadãos educados e socialmente integrados: jovens adultos capazes de pensar crítica e criativamente, adaptados a uma sociedade das multiliteracias, habilitados para a ação quer autónoma quer em colaboração com os outros, num mundo global e que se quer sustentável. (Gomes et al., 2017, p. 12)

Através das atividades lúdicas, os alunos desenvolvem o seu pensamento criativo, pois o jogo desafia-os, leva-os a responder a questões e a criar “hipóteses de soluções para os problemas colocados” (p. 285). Uma vez que o pensamento evolui a partir das ações, com o jogo, por exemplo, “o indivíduo pode brincar naturalmente, testar hipóteses, explorar toda a sua espontaneidade criativa.” (Alves & Bianchin, 2010, p. 285).

Os alunos devem ser, então, capazes de:

- Adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição;

- Trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar e trabalhar presencialmente e em rede;
- Ouvir, interagir, argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, ganhando novas formas de estar, olhar e participar na sociedade. (Gomes et al., 2017, p. 15)

Neste contexto, os professores têm um papel fundamental para que os alunos adquiram este tipo de competências, podendo “abordar os conteúdos de cada área do saber associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados” (Gomes et al., 2017, p. 18). O professor deve, portanto,

...encontrar a melhor forma e os recursos mais eficazes para todos os alunos aprenderem, isto é, para que se produza uma apropriação efetiva dos conhecimentos, capacidades e atitudes que se trabalharam, em conjunto e individualmente, e que permitem desenvolver as competências-chave ao longo da escolaridade obrigatória. (p. 18)

Podemos concluir que, com as atividades lúdicas, os alunos adquirem os conhecimentos de forma significativa, pois envolvem-se nas atividades e desenvolvem inúmeras competências.

Os alunos envolvem-se em conversas, trabalhos e experiências formais e informais: debatem, negociam, acordam, colaboram. Aprendem a considerar diversas perspetivas e a construir consensos. Relacionam-se em grupos lúdicos, desportivos, musicais, artísticos, literários, políticos e outros, em espaços de discussão e partilha, presenciais ou à distância. (Gomes et al., 2017, p. 21)

Todas estas competências que são referidas no documento em análise são as que os alunos devem adquirir “no final de 12 anos de escolaridade obrigatória” (Gomes et al., 2017, p. 12), sendo o lúdico um meio que permite alcançá-las, pois “propicia o desenvolvimento de diversas potencialidades como a criatividade, o prazer, a interação entre as pessoas e a cooperação.” (Costa Filho et al., s.d., p. 2). De acrescentar que o lúdico, para “além de criar desafios para os alunos colabora para a fixação do conteúdo programático e proporciona interação social.” (Zambrin, 2014, p. 11), pois, com as

atividades lúdicas, os alunos relacionam-se com o outro e trabalham em equipa para o mesmo objetivo.

B - O Lúdico no Programa e nas Metas Curriculares de Português do Ensino Básico

O documento Programa e Metas Curriculares do Ensino Básico afirma que cabe ao professor “adotar os procedimentos metodológicos que considere mais adequados a uma aprendizagem bem-sucedida dos conteúdos indicados em cada domínio” (Buescu, Moraes, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 38) que, na área do Português, são a Leitura e Escrita, Oralidade, Gramática e Educação Literária.

Estes métodos devem ter sempre em atenção as Metas Curriculares, relativamente às “especificidades científico-didáticas da disciplina e a sua articulação curricular e vertical.” (Buescu et al., 2015, p. 38). O documento refere que “deve haver uma correspondência clara e fundamentada entre atividades e descritores de desempenho, que permita aos alunos a realização de um percurso sólido no sentido da aquisição dos saberes contemplados no Programa.” (Buescu et al., 2015, p. 38).

De acrescentar que, seja qual for a metodologia adotada, é importante prestar atenção a alguns aspetos, tais como a:

organização dos conteúdos programáticos; a qualidade e a adequação da informação; o recurso a textos progressivamente mais complexos e à sua análise; a compreensão inferencial e a memória; a compreensão de regularidades que levam à aquisição de quadros concetuais de referência; e a exercitação inerente à consolidação e manifestação dos desempenhos requeridos. (Buescu et al., 2015, p. 38)

Porém, é essencial referir que o ensino organizado pelo professor “contemple todos os descritores de desempenho previstos nas Metas Curriculares, através de uma gestão do tempo que atenda à natureza e ao grau de exigência de cada um deles.” (p. 38), cabendo a cada professor/a escolher as metodologias que considerar mais adequadas, podendo incluir o lúdico.

Não esquecendo que é fundamental avaliar se as atividades estão adequadas à faixa etária e ao nível de aprendizagem dos alunos, adaptando-as se necessário, “de modo que se possam superar, em tempo útil e de forma apropriada, dificuldades de aprendizagem, ao mesmo tempo que se reforçam os progressos verificados.” (Buescu et al., 2015, p. 38).

Para além disso, a interdisciplinaridade assume um papel fundamental, promovendo, assim, “a melhoria da qualidade da educação a todos os níveis”, pois “a educação é algo que está sempre em progressão” (p. 4), não devendo estagnar, tal como refere Ferreira (2016).

C – Aprendizagens Essenciais do Português: o lugar do lúdico

As Aprendizagens Essenciais são documentos que orientam o processo de ensino-aprendizagem, que promovem o desenvolvimento das competências enunciadas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O documento referente à área do Português apresenta alguns exemplos de ações e estratégias que podem ser abordadas de forma lúdica, tais como dramatizações, reconto de histórias, narrar situações imaginadas e, ainda, diferentes tipos de leitura, jogos com palavras e construção de frases.

De forma mais detalhada, no domínio da Oralidade, é sugerida a “simulação de diferentes papéis interacionais em jogos dramáticos que envolvam situações e finalidades comunicativas diversas” e a “produção de discursos preparados para apresentação a público restrito” (Ministério da Educação, 2018, p. 6) como, por exemplo, à turma, envolvendo o reconto de histórias lidas em livros, narrar situações imaginadas e descrever pessoas/personagens e espaços.

Relativamente à Leitura e Escrita, é proposto no documento a “manipulação de unidades de sentido como segmentação de textos em frases, de frases em palavras, de palavras em sílabas e fonemas”, a “realização de diferentes tipos de leitura em voz alta (ler muito devagar, ler muito depressa, ler muito alto, ler murmurando, ler em coro, fazer leitura coletiva, fazer leitura dramatizada)”, fazer “jogos com pseudo-palavras e

pares mínimos para descobrir correspondências entre grafemas e fonemas”, a realização de “leitura em voz alta de palavras, pseudo-palavras e textos curtos, num tempo previamente determinado (por exemplo, por minuto)” e a recomposição de textos e a sua avaliação para o aperfeiçoar, podendo até existir uma “apreciação de textos produzidos pelo próprio aluno ou por colegas justificando o juízo de valor sustentado”. (Ministério da Educação, 2018, p. 7 a 9).

Na Educação Literária, o documento propõe atividades que envolvam a identificação de rimas e repetições de sons nos textos ouvidos; ouvir vários géneros de texto, como os contos de fada, lengalengas, poemas, trava-línguas, entre outros; descobrir o tema apenas pelas ilustrações e género de texto; descobrir o desenvolvimento da história, a partir de pequenas inferências; concretizar pequenas dramatizações dos trava-línguas, poemas e lengalengas, incluindo a realização de gestos, pausas e expressões faciais.

Por último, no domínio da Gramática, sugere a manipulação de palavras, fazendo variar fonemas e sílabas; construir/reconstruir palavras; observar as semelhanças entre palavras; deduzir significados; organizar famílias de palavras; “ampliar frases simples associando adjetivos, determinantes, quantificadores, aos nomes (Ex: Comi melancia/Comi uma deliciosa fatia de melancia)”;

construir frases e textos, onde seja possível “expandir, ampliar, associar elementos; modificar, fazer variar, observar alterações; substituir elementos e estruturas; explicar diferenças e alterações” e ainda “com elementos subordinativos como *quando, porque, por causa disso*”. (Ministério da Educação, 2018, p. 10 e 11).

De salientar, ainda, que

O 1.º e o 2.º anos do 1.º ciclo do ensino básico funcionam como um continuum no processo de iniciação, de desenvolvimento e de consolidação da compreensão e da expressão da linguagem escrita, nas vertentes da leitura e da escrita, o que implica uma estreita articulação com a oralidade. (Ministério da Educação, 2018, p. 3)

Estes dois anos de escolaridade pretendem, assim, desenvolver nos alunos a competência da Oralidade, onde estes devem “reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões; exprimir opinião, partilhar ideias e

sentimentos”; a competência da Leitura, onde progressivamente, melhoram a compreensão dos textos; a Educação Literária “através de uma experimentação artístico-literária que inclua ouvir, desenhar, ler, escrever, dramatizar, representar, recitar, recontar, apreciar”; a competência da Escrita, que envolva a progressão a nível gráfico, ortográfico e de composição na produção de pequenos textos; e, ainda, a “consciência linguística (fonológica, morfológica, lexical, sintática, semântica, textual-discursiva) com alguma metalinguagem elementar (sílabas, por exemplo)”. (Ministério da Educação, 2018, p. 4).

Em suma, todos os conteúdos apresentados dos diferentes domínios apresentam uma possibilidade clara de serem trabalhados através do recurso ao lúdico.

4.2. A utilização do lúdico na sala de aula

Tal como indica Santos (2012), se queremos formar alunos que sejam criativos, críticos e aptos para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do quotidiano infantil com a inserção de jogos, brinquedos e brincadeiras. Assim, o/a professor/a consegue observar como os alunos reagem e como interagem com os outros. Além disso, ao assumir a função lúdica e educativa, a brincadeira proporciona diversão, potencializa a exploração e a construção do conhecimento (p. 8 e 9).

Então, utilizar o lúdico na sala de aula é uma vantagem, pois permite adquirir os conteúdos de forma mais significativa e mais apelativa, motivando os alunos a querer saber mais. Além de ter um caráter de entretenimento, é também uma ferramenta essencial para ensinar e educar. De acordo com Salomão e Martini (2007), o lúdico promove o rendimento escolar além do conhecimento, a fala, o pensamento e o sentimento (p. 5).

Pode ser desenvolvido com o objetivo de provocar uma aprendizagem significativa, de estimular a construção do conhecimento e de possibilitar o desenvolvimento de habilidades operatórias, ou seja, uma capacidade cognitiva que possibilita a compreensão e a intervenção do aluno nos fenómenos sociais e culturais e o ajuda a construir conexões. (Falkembach, 2007)

De certa forma, é também um desafio, pois cabe ao docente planejar e organizar as atividades lúdicas, de modo a que estas consigam desenvolver capacidades pedagógicas, psicológicas e sociais nos alunos.

Para isto é necessário encontrar o equilíbrio sempre móvel entre o cumprimento de suas funções pedagógicas - ensinar conteúdos e habilidades, ensinar a aprender - e psicológicas - contribuir para o desenvolvimento da subjetividade, para a construção do ser humano autônomo e criativo - na moldura do desempenho das funções sociais - preparar para o exercício da cidadania e da vida coletiva, incentivar a busca da justiça social e da igualdade com respeito à diferença. (Fortuna, 2000, p. 9)

Como tem vindo a ser referido, as atividades lúdicas, além de serem uma forma de motivação, promovem o conhecimento e ainda trabalham as *soft skills*, importantes para o futuro dos alunos. Como afirma Santos (2012), é fundamental motivar os alunos a trabalhar em equipa na resolução de problemas, aprendendo, assim, a expressar os seus próprios pontos de vista em relação ao outro (p. 10).

O lúdico, utilizado em sala de aula, favorece o ambiente da mesma, tornando-o acolhedor e inclusivo. Como concordam Niles e Socha (2015), o que importa é que o corpo e a mente estejam em movimento, impulsionados pelo prazer da ação que realizam e numa constante situação de diálogo e comunicação (p. 85). Salienta, ainda, que:

O mundo lúdico ao mesmo tempo que devolve às crianças um estímulo para brincar, resgata a alegria de poder experimentar, descobrir e criar. Proporciona aos alunos um ambiente lúdico, facilitando a integração entre eles, descobrindo outras formas de expressar-se, o aluno vai se sentindo mais feliz e percebendo os outros como companheiro para brincadeiras em grupo. (p. 85)

O/A professor/a, antes de utilizar o lúdico como recurso pedagógico, deve ter atenção os conhecimentos prévios do aluno e de ter os objetivos das atividades bem definidos, para que a aprendizagem seja realmente compreendida e bem-sucedida.

Ao propor, por exemplo, uma atividade lúdica para seus alunos, o professor deve efetivamente ter conhecimento dos objetivos a serem alcançados, bem como verificar a adequação metodológica que deseja utilizar à faixa etária com que trabalha, podendo, se isso não ocorrer, o jogo tornar-se uma brincadeira sem objetivos e que os alunos

memorizem seus procedimentos sem que haja uma aprendizagem significativa (Sant'Anna & Nascimento, 2011, p. 32).

O/A professor/a deve orientar as atividades, “levando os alunos a atingir os objetivos específicos da aprendizagem dos conteúdos, conseguindo, assim, proporcionar a socialização dos educandos e desenvolver a capacidade dos mesmos de assimilarem o conteúdo exposto da melhor maneira possível.” (Niles & Socha, 2015, p. 85).

Para concluir, podemos observar este esquema de Moyles (2006), presente em Faria (2018), que representa como o lúdico “deve estar presente no currículo da educação infantil e como é possível haver uma ligação entre a aprendizagem, o currículo de matérias e o brincar” (p. 11).

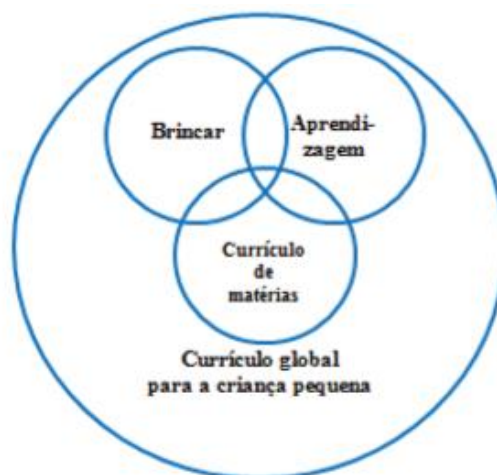


Figura 28 – Modelo simples do currículo dos primeiros anos (Adaptado de Moyles, 2006, p.15)

4.3. Atividades lúdicas: manipuláveis e digitais

Partindo da importância inegável que diversos autores apontam ao lúdico, é fulcral analisar que tipo de atividades lúdicas podem surgir e as suas potencialidades.

De acordo com o Ministério da Educação (2001), “materiais manipuláveis de diversos tipos são, ao longo de toda a escolaridade, um recurso privilegiado como ponto de partida ou suporte de muitas tarefas escolares” (p. 71).

Estes possuem inúmeras vantagens no processo de ensino e aprendizagem, pois conseguem desenvolver diversas habilidades e capacidades nos alunos, permitindo desenvolver diversas áreas de conhecimento, exercitar-se fisicamente e aprimorar habilidades motoras (Niles & Socha, 2015, p. 90).

O jogo também é apontado como propiciador do desenvolvimento de diversas potencialidades como a criatividade, o prazer, a interação entre as pessoas e a cooperação, como destacam Costa Filho et al., s.d. (p. 2). Para tal, o/a professor/a deve permitir que os alunos explorem o jogo, mesmo que o resultado não seja o esperado, não devendo “interromper o pensamento”, mas sim acompanhando o processo “a sugerir, a estimular, a explicar”. Ele deve analisar e avaliar a potencialidade educativa dos diferentes jogos, permitindo, assim, um trabalho pedagógico mais envolvente (Alves & Bianchin, 2010, p. 286).

“Sendo assim, pode-se afirmar que o jogo enquanto promotor da capacidade e potencialidade da criança não só pode como deve ocupar um lugar especial na prática pedagógica, privilegiando o espaço da sala de aula.” (Alves & Bianchin, 2010, p. 285).

Não podemos esquecer, também, a potencialidade lúdica associada ao uso da tecnologia. Como Silva (2018) evidencia, “as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação referem-se ao uso da informática através do computador (internet, software de jogos, entre outros) na promoção da aprendizagem, embora outras tecnologias como vídeo, televisão, sejam também consideradas referências instrumentais” (p. 10) e lúdicas. Os jogos digitais tornam-se, assim, excelentes instrumentos na prática pedagógica, pois favorecem a construção do conhecimento, a atividade interdisciplinar e a contextualização do ensino às necessidades e particularidades dos alunos (p. 17).

Em suma, Dohme (2003), citado por Luz (2016), indica que o lúdico diz respeito a jogos pedagógicos individuais ou em grupo, brincadeiras, atividades plásticas como o recorte e colagem ou a pintura, expressão dramática, musical e físico-motora, e, ainda, jogos tradicionais e eletrônicos (p. 16 e 17).

As atividades lúdicas podem ser utilizadas como introdução, durante ou como consolidação de qualquer conteúdo e de qualquer área. Como sugere Silva et al. (2016),

o lúdico “é o melhor caminho a ser percorrido no processo de alfabetização e literacia, permitindo que as crianças aprendam de uma forma que expanda a sua imaginação” (p. 24) e, ainda como sugere Santos (2012), ao criar atividades que proporcionam conceitos que preparam para a leitura, para os números, conceitos de lógica que envolve classificação, ordenação, entre outros (p. 10).

Podemos averiguar que, tanto os materiais didáticos manipuláveis como os digitais, são recursos eficazes, com uma vertente lúdica e motivadora, servindo para apresentar ou consolidar qualquer conteúdo de qualquer área, em qualquer faixa etária de ensino.

4.4. Estratégias para trabalhar o lúdico na disciplina de Português

No que diz respeito à disciplina de Português, verifica-se que a introdução do lúdico pode ser uma mais-valia, desde que criadas tarefas com objetivos definidos.

De acordo com Tezani (2006) citado por Faria (2018), o sucesso e o insucesso escolar estão diretamente ligados à determinação e vontade que cada criança tem para aprender, o que prova que o lúdico pode ser um fator motivacional ao processo de ensino-aprendizagem, predispondo as crianças para o mesmo.

Assim, reforçando o que já foi dito, e de acordo com algumas pesquisas e estudos, tem-se revelado que a utilização do lúdico no ensino-aprendizagem não só garante uma melhor compreensão dos conteúdos como aumenta o interesse dos alunos para aprender.

Com alunos motivados, a probabilidade de haver sucesso na aprendizagem é muito superior, por isso cabe ao docente usufruir de estratégias que lhe permitam envolver os alunos nas atividades. Assim, Lopes (2013) reforça esta ideia, referindo que

A motivação é um dos fatores mais importantes para estimular os alunos para a aprendizagem de conteúdos. Logo, é crucial levar à sala de aula atividades que consigam despertar o interesse dos alunos e, deste modo, mantê-los com um espírito dinâmico para o que vão aprender. (p. 36)

O/A professor/a pode, então, utilizar atividades lúdicas para abordar os conteúdos de Português pretendidos, podendo optar por utilizá-las antes da abordagem do tema, durante a abordagem e após, como forma de consolidação ou em apenas um dos momentos.

As atividades podem ser as mais variadas. Há que ter particular atenção ao tempo aqui atribuído, cinco a dez minutos. Há muitas formas de as apresentar: podemos mostrar uma imagem ou várias, um vídeo, um powerpoint, elaborar uma “chuva” de ideias, uma canção, uma fotografia, etc. A intencionalidade é que com este tipo de atividades os alunos se sintam mais entusiasmados e interessados pelo que vão aprender e, que consigam, através destas inferir o tema da aula. (Lopes, 2013, p. 37)

Deve definir, de forma clara e concreta, os objetivos para as atividades que vai implementar e explicar o que realmente pretende com a atividade à turma, pois se o/a professor/a apresentar um jogo didático sem especificar os objetivos, o mais provável de acontecer “é que os alunos encarem isso como momento de pausa, de recreio, de descontração” (Lopes, 2013, p. 28), sendo necessário definir limites e regras para um bom funcionamento e aproveitamento da atividade.

Para além disso, deve ter em atenção a turma que tem à sua frente, as dificuldades que possuem e os seus comportamentos, adaptando da forma que considerar mais vantajosa para os alunos.

Necessita definir objetivos claros e precisos, e aspeto muito importante, tem de atender sempre aos grupos de alunos aos quais vai aplicar a atividade, pois este é um dos principais fatores que contribuem ora para uma maior implementação das atividades lúdicas no processo ensino-aprendizagem, ora para a inibição de as colocar em prática, no caso de em turmas mais difíceis, com alunos mais perturbadores. Por isso, as regras, na hora de elaborar uma atividade lúdica, serem de extrema importância. (Lopes, 2013, p. 24)

A utilização do termo “estratégias de ensino” refere-se aos meios e técnicas utilizados pelos professores no processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta a atividade e os resultados que se esperam, tal como indica Martins (2011, p. 8).

A mesma autora assinala como exemplos de estratégias existentes, as aulas expositivas, onde os alunos questionam, interpretam e discutem os conteúdos;

brainstorming, elaborando uma “chuva de ideias” onde não há certos nem errados, explicando posteriormente as ideias; dramatizações, sendo trabalhado um tema ou conceito através de uma apresentação teatral; seminário, onde a turma debate sobre um tema específico; estudo de caso, que é uma análise minuciosa de uma situação real que necessite de ser investigada; simulações, onde a partir de um problema, são apresentados argumentos de defesa e de acusação e, ainda, jogos. (p. 44 a 49)

Tal como recomenda Gaspar (2014), as dramatizações têm inúmeras vantagens, sendo das estratégias mais comuns. Além da forma habitual, podem ser realizadas, por exemplo, com recurso a fantoches, dedoches, imagens, sombras, entre outros.

Ao realizar atividades de dramatização na aula de Português, para além de se procurar melhorar a expressão e a interação orais, também se pretende criar situações para desenvolver a expressão escrita, potenciar a capacidade de observação, de concentração, de memória, de imaginação, de domínio da expressão corporal e de espírito crítico. (p. 17)

Também são exemplos de estratégias os jogos de tabuleiro, a música, a dança, a mímica, o desenho, pintura, colagem e modelagem, entre outros. Deve privilegiar-se a utilização de materiais e recursos diversificados, tais como caixas sensoriais, caixa kamishibai, cubos lexicais e a utilização da tecnologia, que contém inúmeras ferramentas e aplicações que podem ser muito úteis.

Cada estratégia tem as suas vantagens e desvantagens, pelo que se deve adaptar de acordo com a atividade e o tema que se pretende abordar.

4.5. O papel do professor na utilização do lúdico

O mundo evolui de forma tão rápida que os professores precisam de “se atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos e técnicas, ao longo de toda a vida”, pois “a sua formação inicial não lhes basta” (Delors et al., 1998, p. 161 e 162).

Para que os alunos vivenciem um ensino lúdico, é crucial que o educador/professor “seja conhecedor e domine a educação lúdica, para que esta seja

utilizada com intencionalidade pedagógica e não como um tempo livre” (Luz, 2016, p. 23).

Para isso, é essencial “inserir nos currículos de formação educacional cadeiras que foquem fundamentos metodológicos e teóricos sobre o jogo e que demonstrem a importância do lúdico na prática pedagógica destes futuros profissionais”, sendo importante que exista uma formação que “dê ênfase à dimensão lúdica para que o brincar seja inserido no contexto da sala de aula”, tendo em conta que o brincar “leva ao desenvolvimento social, cognitivo, motor, emocional e afetivo”, pois “uma educação lúdica só será bem sucedida se o educador/professor conhecer do que se trata”. (Baranita, 2012, p. 52)

Como defende Santos (2010), citado por Baranita (2012), a formação lúdica é fundamental para o futuro professor, proporcionando-lhe o conhecimento como pessoa, saber quais as possibilidades e limitações, desbloquear possíveis resistências e identificar a importância do jogo e do brinquedo para a vida da criança (p. 52).

Durante muitos anos, como concorda Baranita (2012), o ensino era visto como transmissão de conhecimento enquanto o aluno se limitava a ouvir, tornando-se um agente passivo (p. 52). Atualmente, estão a ser dados passos para a mudança, onde “professores e escola encontram-se confrontados com novas tarefas: fazer da escola um lugar mais atraente para os alunos e fornecer-lhes as chaves de uma compreensão verdadeira da sociedade da informação” (Delors et al., 1998, p. 153). O mesmo autor salienta que

O trabalho do professor não consiste simplesmente em transmitir informações ou conhecimentos, mas em apresentá-los sob a forma de problemas a resolver, situando-os num contexto e colocando-os em perspectiva de modo que o aluno possa estabelecer a ligação entre a sua solução e outras interrogações mais abrangentes. (p. 153)

Como é de esperar, o trabalho dos professores torna-se mais exigente, tal como referem, ainda, Delors et al. (1998):

O que significa que se espera muito dos professores, que se lhes irá exigir muito, pois depende deles, em grande parte, a concretização desta aspiração. A contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encarar o futuro com

confiança, mas para construí-lo eles mesmos de maneira determinada e responsável. (p. 152)

Reconhecendo a importância do brincar, “o educador tem a oportunidade de conhecer o nível de desenvolvimento das suas crianças”, por isso “cabe-lhe a ele preparar um ambiente para proporcionar o jogo com materiais que despertem a curiosidade e proporcionem a autonomia e a criatividade” (Baranita, 2012, p. 53).

Felizmente, “A utilização dos jogos no ensino veio trazer mudanças na postura do professor perante o ensino, o seu papel passa de transmissor (orador) de conhecimento para observador, para mediador e até mesmo de incentivador da aprendizagem” (Baranita, 2012, p. 53). Como salienta Luz (2016), o professor deve planejar, organizar e observar, assumindo um papel ativo na implementação da atividade, “ajudando e estimulando o aluno, orientando o seu pensamento e, deste modo, ajudando-o a construir aprendizagem” (p. 23).

Em suma, e como realça Baranita (2012), “O sentido real, verdadeiro, funcional da educação lúdica estará garantido se o educador estiver preparado para realizá-lo” (p. 52).

5. Os quatro pilares da educação ao longo da vida

Como analisado anteriormente, cabe ao professor apropriar-se de estratégias lúdicas como forma de promover o interesse pelas aprendizagens. Esta vertente lúdica pode, então, estar presente como elemento transversal aos quatro pilares da educação ao longo da vida.

Como destacam Delors et al. (1998), a educação deve transmitir, de forma simples e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer, porque são as bases das competências do futuro e salienta, ainda, que “À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele” (p. 89).

Posto isto, para conseguir dar resposta a estes objetivos, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens que serão indispensáveis ao longo de toda a vida, tornando-se “pilares do conhecimento”, sendo eles:

aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta. (Delors et al., 1998, p. 89 - 90)

De modo mais específico, **aprender a conhecer** significa aprender a “compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar” (p. 91), “exercitando a atenção, a memória e o pensamento” (p. 92). Deve-se “aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida” (Delors et al., 1998, p. 101).

Relativamente ao **aprender a fazer**, esta dimensão está “ligada à questão da formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro” (p. 93), de forma a adquirir uma qualificação profissional, mas também várias “competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações” (p. 101). Além disso, aprender a fazer, também “no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho” (Delors et al., 1998, p. 102).

Quanto ao terceiro pilar do conhecimento, o **aprender a viver juntos**, é, segundo Delors et al. (1998), um dos maiores desafios da educação (p. 96). O autor sugere que “não basta pôr em contato e em comunicação membros de grupos diferentes”, ou seja, numa mesma escola existir várias etnias ou religiões, pois se “estes diferentes grupos já entram em competição ou se o seu estatuto é desigual, um contato deste gênero pode, pelo contrário, agravar ainda mais as tensões latentes e degenerar em conflitos”, por isso “se este contato se fizer num contexto igualitário, e se existirem objetivos e projetos

comuns, os preconceitos e a hostilidade latente podem desaparecer e dar lugar a uma cooperação mais serena e até à amizade” (Delors et al., 1998, p. 97).

Por fim, o quarto e último pilar do conhecimento, **aprender a ser**, mostra que a “educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa — espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade” (p. 99). O ser humano deve estar preparado para pensar autonomamente e de forma crítica, formulando as suas próprias opiniões, de modo a que consiga decidir, por si mesmo, “como agir nas diferentes circunstâncias da vida” (Delors et al., 1998, p. 99).

Mais do que preparar as crianças para uma dada sociedade, o problema será, então, fornecer-lhes constantemente forças e referências intelectuais que lhes permitam compreender o mundo que as rodeia e comportar-se nele como atores responsáveis e justos. Mais do que nunca a educação parece ter, como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino. (Delors et al., 1998, p. 100)

Em síntese, *aprender a conhecer* refere-se à aquisição de vários conhecimentos, motivando os alunos a desenvolver a sua vontade de aprender e a querer saber mais; *aprender a fazer* é essencial para que os alunos consigam aplicar os seus conhecimentos na prática, onde também saibam comunicar, assim como interpretar e selecionar quais as informações importantes e que possam ajudar ao longo da sua vida; *aprender a conviver* inclui as atitudes, comportamentos e valores dos alunos em relação ao preconceito e rivalidades existentes no mundo; e, por fim, *aprender a ser* depende das outras três, tendo como finalidade o desenvolvimento geral dos alunos.

A escola, adotando estes quatro “pilares do conhecimento”, aliando-se a uma educação mais lúdica, torna-se num local muito propício a desenvolver alunos conscientes, confiantes e ativos, capazes de pensar de forma crítica e justa, que são empáticos e que sabem trabalhar em equipa, prontos para enfrentar os desafios que a vida possa apresentar tanto no seu futuro profissional como na sua vida pessoal.

6. Estudos Empíricos

Este tópico tem como objetivo apresentar estudos mais recentes e pertinentes, em território nacional, acerca da temática em investigação.

Os que aqui se apresentam foram encontrados no RCAAP (Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal) e foram definidos alguns critérios de pesquisa.

Um dos critérios foi pesquisar teses e dissertações de mestrado, no âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico, dos últimos cinco anos, ou seja, de 2015 a 2020. Para encontrar trabalhos alusivos ao tema em investigação, foram utilizadas palavras-chaves, tais como: lúdico; lúdico no português; lúdico no processo de ensino-aprendizagem; a importância do lúdico.

O primeiro estudo aqui apresentado foi desenvolvido por Luz (2016) do Instituto Superior de Educação e Ciências, intitulando-se *Percepções dos docentes sobre o uso das atividades lúdicas em sala de aula para a aquisição das aprendizagens*. O seu principal objetivo era compreender qual o papel das atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo em conta as percepções dos professores acerca do uso das mesmas na sala de aula. Para isso, contou, então, com 15 participantes que responderam a um inquérito composto por questões abertas e fechadas sobre o tema em análise, recolhendo posteriormente os dados, interpretando-os e analisando-os. Observa e conclui que, apesar dos professores inquiridos considerarem o lúdico uma vantagem, “muitas vezes não é colocada em prática tanto quando desejado devido ao programa exigente e extenso, face ao tempo reduzido de que dispõem” (p. 9). Os docentes têm vontade de pôr em prática as atividades lúdicas nas suas aulas, mas sentem que não têm o tempo suficiente para que isso aconteça, pelo que, muitas vezes, optam por não o aplicar. A leitura deste relatório foi importante, uma vez que procurei inserir o lúdico como estratégia sem que tal implicasse um maior tempo de intervenção.

O segundo estudo intitulado como *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico* de Gonçalves (2016), do Instituto Politécnico de Bragança, foi realizado nestes dois contextos, tendo como base

as seguintes questões de investigação: *Os professores reconhecem a importância dos jogos nas aprendizagens das crianças? Qual a importância do jogo/lúdico no processo ensino-aprendizagem? Os jogos/lúdico influenciam o processo de ensino-aprendizagem?* e os seguintes objetivos “(i) perceber se os professores aplicam os jogos/lúdico no processo de ensino aprendizagem; (ii) averiguar o envolvimento das crianças em atividades lúdicas; (iii) verificar se os jogos ajudam no processo ensino aprendizagem; (iv) reconhecer a importância do jogo para as crianças”. Recorreu à metodologia de investigação qualitativa, onde utilizou notas de campo e registos fotográficos para a recolha de dados. Os resultados da investigação “foram positivos com as crianças, educadoras e professores a valorizarem o jogo lúdico e permitiu às crianças desenvolverem a cooperação e interação entre elas e estimulou e favoreceu as suas aprendizagens” (p. 7) e acrescenta que “Cabe aos docentes realizar atividades que sejam dinâmicas, diversificadas e significativas no processo ensino-aprendizagem” (p. 73). Como foi possível de concluir, tanto as crianças como os docentes começaram a valorizar mais o lúdico. Os docentes compreenderam a importância de o incluir no processo de ensino-aprendizagem, pois conseguiram observar uma evolução por parte das crianças, o que reforça a própria importância das tarefas que proponho.

O terceiro estudo intitulado *O lúdico como estratégia de ensino-aprendizagem*, também foi realizado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. Pereira (2019) procurou responder à seguinte questão-problema: *Qual a importância do jogo/lúdico no processo de ensino-aprendizagem?* e estabeleceu os seguintes objetivos “(i) Desenvolver atividades lúdicas na Prática de Ensino Supervisionada que contribuam para o desenvolvimento de competências/aprendizagens nas crianças; (ii) Identificar as atividades lúdicas desenvolvidas nas salas da prática pedagógica (Creche, Jardim de infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico); (iii) Compreender as diferenças do interesse dos alunos pelas atividades de carácter lúdico e não lúdico; (iv) Investigar o papel das atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem; (v) Aferir se existem vantagens na prática do Lúdico nos 3 contextos educativos”. Baseou-se numa metodologia de carácter qualitativo e como instrumentos de recolha de dados utilizou notas de campo, registo fotográfico e entrevistas. Como conclusões do seu estudo revela que as crianças se desenvolveram a

vários níveis, melhorou a cooperação e interação entre elas como também desenvolveram várias competências e aprenderam de forma motivada. Salienta que “O jogo é uma mais valia para o desenvolvimento da criança como também uma estratégia fundamental no processo de ensino-aprendizagem”. A partir deste estudo, foi possível perceber, mais uma vez, que o jogo auxilia a aprendizagem, desenvolvendo, ao mesmo tempo, várias competências.

Por fim, o último estudo aqui apresentado, do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, aborda *Os Recursos Educativos Digitais na aprendizagem dos diferentes domínios do Português no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. As atividades foram implementadas numa turma do 4.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo. Robalo (2019) utilizou atividades lúdicas digitais para trabalhar os quatro domínios do Português neste nível de ensino, revelando que “A motivação, o envolvimento e a postura adotada pelos alunos face às implementações vivenciadas permitiu confirmar o sucesso desta integração” (p. 227), dos recursos tecnológicos. Utilizou uma metodologia de investigação qualitativa e a recolha de dados foi através de observações, questionários, registos audiovisuais (áudio, vídeo e fotografia) e documentos dos participantes. Os principais resultados revelaram o potencial de utilizar este tipo de recursos lúdicos na aprendizagem dos conteúdos, reforçando o que havia sido referido na fundamentação teórica sobre a importância da tecnologia como recurso lúdico.

Estes estudos permitiram comparar resultados e concluir, através de todos eles, que o lúdico, nas suas mais variadas formas, é realmente uma vantagem no processo de ensino-aprendizagem, motivando os alunos e ajudando-os a compreender melhor os conteúdos abordados em sala de aula, comprovando, assim, tudo o que foi escrito anteriormente.

CAPÍTULO III - METODOLOGIA

Nesta secção, estão presentes as opções metodológicas definidas para este estudo, os participantes e as categorias definidas para a análise das propostas de atividades.

Opções metodológicas

O questionamento é algo inato no ser humano, pelo que “desde os primórdios da história que o homem se preocupa por conhecer e compreender o mundo que o rodeia”, manifestando, desta forma, o seu “gosto por investigar”, tal como evidencia Coutinho (2018, p. 5). A investigação é, portanto, segundo a mesma autora, “uma atividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objetivo de indagação e que contribui para explicar e compreender os fenómenos sociais.” (p. 7).

Todas as investigações adotam um paradigma, que se define por “um conjunto articulado de postulados, de valores conhecidos, de teorias comuns e de regras que são aceites por todos os elementos de uma comunidade científica num dado momento histórico” (Coutinho, 2018, p. 8) e, ainda como Bogdan e Biklen (1994) referem, um paradigma “consiste num conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação” (p. 52).

Neste estudo, adotou-se o paradigma qualitativo, uma metodologia também qualitativa, com uma dimensão interpretativa, uma vez que serão analisadas as propostas didáticas, com base nas categorias definidas. A perspetiva qualitativa tem como principal objetivo melhorar a compreensão das situações e dos dados em análise, pelo que se torna mais descritivo e interpretativo.

O seu objetivo é o de melhorar a prática individual, contribuindo para a descrição e compreensão de situações concretas. A teoria é de tipo interpretativo, ou seja, não é anterior aos dados mas surge a partir desses mesmos dados, numa relação constante e dinâmica com a prática. (Coutinho, 2018, p. 30)

Bogdan e Biklen (1994) indicam que a investigação qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o investigador como instrumento-chave. Consideram a pesquisa qualitativa descritiva, pois os pesquisadores estão mais preocupados com o processo e não somente com os resultados.

Em suma e, pelas razões mencionadas, esta investigação inclui-se, portanto, na metodologia qualitativa, com um paradigma igualmente qualitativo, sendo um trabalho de descrição, de interpretação e de análise.

Participantes

Caso não existisse a pandemia covid-19, este estudo envolveria a participação de uma turma de 20 alunos, oito do sexo masculino e 12 do sexo feminino, do 1.º ano de escolaridade, de um estabelecimento público do concelho de Viana do Castelo.

Infelizmente, dada a situação pandémica mundial que se instalou, os estágios foram suspensos e, por isso, não foi possível realizar as atividades com este grupo de participantes, pelo que se descrevem as tarefas que seriam implementadas com este grupo, analisando-as com base em categorias definidas a priori.

Categorias de análise

Neste ponto, apresentam-se as categorias de análise que sustentarão a interpretação das propostas pedagógicas que descreveremos e analisaremos no próximo capítulo.

Como salientam Bogdan e Biklen (1994), “um passo crucial na análise dos dados diz respeito ao desenvolvimento de uma lista de categorias de codificação depois de ter recolhido os dados e de se encontrar preparado para os organizar” (p. 221). Por sua vez, Gil (2002) refere que “A categorização consiste na organização dos dados de forma que o pesquisador consiga tomar decisões e tirar conclusões a partir deles. Isso requer a construção de um conjunto de categorias descritivas, que podem ser fundamentadas no referencial teórico da pesquisa” (p. 134).

Assim, com o objetivo de analisar o caráter lúdico das atividades, foram criadas categorias a priori, com base nos estudos de Negrine (1994), Piaget (1975) e Smith (2006).

Presença do Lúdico nas atividades propostas	Indicadores
Brinquedos/ brincadeiras	<ul style="list-style-type: none">- Exploração a nível Sensório-motor;- Música;- Dança;- Bonecos;- ...
Jogos de construção	<ul style="list-style-type: none">- Manipulação de objetos com um objetivo determinado;- Construção de algo.
Jogo simbólico	<ul style="list-style-type: none">- Fantasia/ faz de conta/ dramatizações.
Jogo de regras	<ul style="list-style-type: none">- Jogos tradicionais;- Jogos de tabuleiro já existentes;- Jogos de tabuleiro criados pelo professor;- Adivinhas;- ...

Quadro 1 – Categorias do lúdico

Por sua vez, e com o propósito de identificar o tipo de aprendizagens no âmbito do Português, destacam-se os domínios, os conteúdos e os objetivos/ metas/ descritores do Programa e Metas Curriculares do Português do 1.º ano de escolaridade.

Aprendizagens do Português	Indicadores (de acordo com o Programa e Metas Curriculares do 1.º ano)
Domínios	<p>Oralidade;</p> <p>Leitura e Escrita;</p> <p>Iniciação à Educação Literária;</p> <p>Gramática.</p>
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva; - Compreensão e expressão; - Consciência fonológica e habilidades fonémicas; - Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia; - Ortografia e pontuação; - Produção escrita; - Compreensão de texto; - Produção expressiva; - Morfologia e lexicologia.
Objetivos/ Metas/ Descritores	<ul style="list-style-type: none"> - Respeitar regras da interação discursiva; - Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos; - Produzir um discurso oral com correção; - Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor; - Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas; - Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos; - Ler textos diversos; - Apropriar-se de novos vocábulos; - Organizar a informação de um texto lido; - Relacionar o texto com conhecimentos anteriores; - Monitorizar a compreensão; - Desenvolver o conhecimento da ortografia; - Mobilizar o conhecimento da pontuação; - Transcrever e escrever textos; - Compreender o essencial dos textos escutados e lidos; - Dizer e contar, em termos pessoais e criativos; - Descobrir regularidades no funcionamento da língua; - Compreender formas de organização do léxico.

Quadro 2 – Categorias da aprendizagem do Português

CAPÍTULO IV - DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE ATIVIDADES

Nesta secção, encontram-se as propostas pedagógicas para cada domínio. Inicialmente, são apresentadas de forma geral, onde está exposto o nome da atividade, o domínio, a meta/descritor e de que forma o lúdico está presente. Posteriormente, cada atividade é apresentada detalhadamente, seguida de uma análise pormenorizada.

O quadro que se segue apresenta cinco possíveis atividades, no âmbito dos variados domínios, que permitiriam trabalhar os conteúdos de Português de forma lúdica.

Nome da atividade	Domínio do Português	Objetivo	Conteúdos	Etapas da atividade
<u>Jogo das Sílabas</u>	Leitura	Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas	- Discriminar pares mínimos - Contar o número de sílabas numa palavra de 2, 3 ou 4 sílabas	1.º Retirar uma sílaba da caixa 2.º Escrever palavras a partir dessa sílaba 3.º Ler todas as palavras
<u>Palavras Mágicas</u>	Escrita	Desenvolver o conhecimento da ortografia	Escrever corretamente mais de metade de uma lista de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas	1.º Retirar um papel do saco 2.º Apagar a tinta do marcador 3.º Escrever
<u>Bolso especial</u>	Oralidade	Produzir um discurso oral com correção	- Falar de forma audível	1.º Construir um bolso

			- Articular corretamente palavras	2.º Escrever e ler, em voz alta, os papéis para as duas divisões do bolso: mensagens e desafios 3.º Retirar um papel de cada divisão diariamente 4.º Ler e realizar o desafio proposto
<u>Hospital das Palavras</u>	Gramática	Descobrir regularidades no funcionamento da língua	- Formar femininos e masculinos de nomes e adjetivos de flexão regular - Formar singulares e plurais de nomes e adjetivos	1.º Fazer um ditado 2.º Corrigir o mesmo 3.º Transportar as palavras para o hospital 4.º Retirar as palavras do hospital, quando escritas corretamente
<u>Baú de histórias</u>	Educação Literária	Dizer e contar, em termos pessoais e criativos	- Contar pequenas histórias inventadas - Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical, plástica, gestual e corporal)	1.º Colocar música 2.º Entregar as pétalas 3.º Escrever as histórias 4.º Ler e corrigir 5.º Dramatizar

Quadro 3 – Quadro geral com as propostas de atividades

1. Jogo das Sílabas (Domínio da Leitura e Escrita)

Descrição da proposta

Para este jogo, a turma é dividida em grupos. Cada grupo possui um nome de equipa que é escrito no quadro para colocar as pontuações. Cada grupo escolhe um jogador para retirar uma sílaba da caixa silábica, que só pode ser lida quando for dado o sinal da professora. Ao sinal, cada equipa lê a sílaba e, em conjunto, os alunos devem pensar e escrever palavras que comecem ou contenham essa sílaba. Terminado o tempo definido, cada jogador de cada equipa deve ler as palavras que a sua equipa escreveu, dando oportunidade de todos lerem.

As pontuações são dadas da seguinte forma, tendo em atenção que só serão contabilizadas as palavras escritas corretamente:

0 pontos: nenhuma palavra escrita;

1 ponto: até 5 palavras escritas;

2 pontos: até 10 palavras escritas;

3 pontos: até 15 palavras escritas;

4 pontos: 15 ou mais palavras escritas.

Todas as palavras ditas durante o jogo vão ser apontadas no quadro para, no fim do mesmo, serem lidas por toda a turma, com variações: individualmente (a professora diz o nome de um aluno para ler uma palavra); todos ao mesmo tempo; mais agudo; mais grave; com mais intensidade; com menos intensidade; lento; rápido; a bater palmas em cada sílaba; bater nos joelhos em cada sílaba; entre outras variantes, de modo a captar a atenção dos alunos e desenvolver outros conceitos, como a altura, a intensidade e a percussão corporal. Além disso, podem ser aprendidas novas palavras, aumentando o vocabulário.

Além do jogo, esta caixa silábica pode ser trabalhada em turma, em grupos, em pares ou individualmente, tendo outras utilizações, por exemplo, um aluno de cada vez retira uma sílaba da caixa e, em conjunto, pensam em palavras que comecem por essa

sílaba. Posteriormente, pode retirar duas sílabas e criar palavras que as contenham. Dando continuidade ao ponto anterior, a partir das palavras criadas anteriormente, podem ser criadas frases. E, ainda, a partir das frases, podem ser criadas histórias.

Estas sílabas estão escritas em papéis com formas geométricas diferentes (triângulos, retângulos, quadrados, círculos) e cores diferentes (azul, amarelo, vermelho, verde), onde cada forma contém de um lado uma cor e do outro lado uma sílaba, sendo, por isso, versátil e possível de utilizar para outras disciplinas também.

Análise da proposta “Jogo das Sílabas”

Domínio da Leitura e Escrita com incidência na Leitura

De acordo com o Programa e Metas Curriculares de Português, no âmbito da Leitura é pretendido que os alunos, no 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, desenvolvam a consciência fonológica, ou seja, que consigam identificar sons, palavras, sílabas e rimas e tenham a capacidade de os manipular. Isto é, que sejam capazes de juntar letras para formar sílabas, conseguindo contá-las e juntá-las para formar palavras. É, também, esperado que conheçam o alfabeto e os grafemas, sabendo recitá-los; que leiam em voz alta palavras, pseudopalavras e textos; e, ainda, que se apropriem de novos vocábulos, pedindo esclarecimentos sobre as palavras desconhecidas.

Com este jogo, os alunos conseguem alcançar os objetivos enunciados, desejados para este ano de escolaridade, pois vão juntar sílabas para formarem palavras; vão ler em voz alta, de formas diferentes, as palavras criadas; vão bater palmas ou bater no joelho, em cada sílaba lida, conseguindo contá-las; e, ainda, sempre que surgirem palavras novas, estas vão ser esclarecidas, aumentando, portanto, o vocabulário. O quadro 4 sintetiza as aprendizagens no âmbito do Português.

Aprendizagens do Português	Indicadores (de acordo com o Programa e Metas Curriculares do 1.º ano)
Domínio	- Leitura e Escrita
Conteúdos	5. Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas; 7. Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos; 9. Apropriar-se de novos vocábulos; 12. Monitorizar a compreensão.

Metas/ descritores	5.1. Contar o número de sílabas numa palavra de 2, 3 ou 4 sílabas; 7.1. Ler pelo menos 45 de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas; 7.3. Ler pelo menos 50 em 60 palavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas; 9.1. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo; 12.1. Identificar as palavras desconhecidas e pedir esclarecimento e informação ao professor e aos colegas.
-------------------------------	--

Quadro 4 - Indicadores das aprendizagens do Português, no domínio da Leitura e Escrita com incidência na Leitura

Esta primeira proposta é considerada um jogo lúdico, pois envolve a manipulação de objetos (caixa e cartões com as sílabas) com um objetivo determinado, que é a construção de palavras e frases. É ainda considerado um jogo de regras, que devem ser cumpridas, para um bom funcionamento do jogo. As regras são a escolha de um jogador por grupo para retirar uma sílaba da caixa silábica, esperar o sinal da professora, respeitar o tempo definido e ler as palavras com as variações.

Desenvolve várias competências como o trabalho em equipa, o respeito pelos colegas, a rapidez de pensamento, o esperar pela sua vez, o desenvolvimento da leitura, o aumento do vocabulário, a escrita correta das palavras e a perceção de novos conceitos como a intensidade, altura e percussão corporal.

É uma atividade que, além de promover a leitura, promove a escrita correta das palavras para poder receber os pontos, a apropriação de novos vocábulos e, ainda, o desenvolvimento de outras capacidades, como em cima já referidas. Desta forma, os alunos conseguem estar motivados através do jogo, enquanto aprendem e praticam a junção das sílabas.

É um jogo que não necessita de estar cingido ao 1.º ano de escolaridade, sendo possível de ser utilizado ao longo dos anos, aumentando apenas o grau de dificuldade. Consegue, ainda, ser um jogo versátil pela possibilidade de utilizar em outras disciplinas, trabalhando outros conteúdos. O quadro 5 resume as características lúdicas presentes na proposta.

Presença do Lúdico	Indicadores
Jogo de construção	- Manipulação de objetos com um objetivo determinado;

	- Construção de palavras e frases, podendo até originar numa história.
Jogo de regras	- Jogo criado pela professora.

Quadro 5 - Indicadores da presença do lúdico

Com esta proposta de atividade, os indicadores presentes de aprendizagem de português são o desenvolvimento da consciência fonológica; a leitura de inúmeras palavras, pseudopalavras e textos; a apropriação de novos vocábulos, reconhecendo o seu significado; e, também, o esclarecimento de palavras desconhecidas, proporcionando o aumento do vocabulário dos alunos. A nível lúdico, é possível constatar que é uma atividade lúdica manipulável, que incentiva à construção de palavras e frases, através de um jogo. O quadro seguinte cruza os indicadores da presença do lúdico com as aprendizagens de português.

Atividade	Indicadores da presença do lúdico	Indicadores de aprendizagem de português
Jogo das sílabas	<ul style="list-style-type: none"> - Manipulação de objetos; - Construção de palavras e frases; - Jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da consciência fonológica e operação com fonemas; - Leitura em voz alta de palavras, pseudopalavras e textos; - Apropriação de novos vocábulos; - Monitorização da compreensão.

Quadro 6 - Indicadores da presença do lúdico e das aprendizagens do Português na atividade “Jogo das Sílabas”

De acordo com os quatro pilares da educação ao longo da vida de Jacques Delors, os pilares *aprender a conhecer* e *aprender a viver junto* enquadram-se nesta atividade, pois os alunos estão envolvidos na atividade ao mesmo tempo que adquirem e consolidam os conhecimentos acerca das sílabas e, ainda, convivem com os colegas do grupo, trabalhando em equipa.

2. Palavras Mágicas (Domínio da Leitura e Escrita)

Descrição da proposta

Dentro de um saco, um aluno de cada vez retira um papel. Cada papel está plastificado e contém uma palavra que está escondida através da tinta de um marcador. O aluno, ao retirar o papel, deve esfregar, apagando a tinta. À medida que a tinta do marcador desaparece, aparece uma palavra. O aluno lê e, a partir dessa palavra, podem ser criadas frases, pensar em mais palavras da mesma família, em mais palavras começadas pela letra inicial, entre outras opções.

Os papéis, além de palavras, podem conter também:

- Imagens;
- Palavras a que faltam letras e que os alunos têm de completar;
- Palavras com as letras trocadas, onde os alunos devem pôr na ordem correta.

Esta atividade pode ser utilizada para a consolidação da aprendizagem da escrita ou, então, após a leitura de um texto ou história, onde os papéis que retiram do saco estão relacionados, o que permitirá trabalhar o texto ou história, através deste recurso, auxiliando na compreensão e interpretação do mesmo.

A atividade intitula-se “Palavras Mágicas”, pois, quando as crianças retiram o papel do saco não sabem o que está lá, têm de apagar a tinta do marcador para poder descobrir, o que justifica a “magia” e o lúdico.

Análise da proposta “Palavras Mágicas”

Domínio da Leitura e Escrita, com incidência na Escrita

Referente à Escrita, para o 1.º ano de escolaridade, no Programa e Metas Curriculares da disciplina de Português, é expectável que os alunos consigam organizar a informação de um texto que foi lido, identificando e escrevendo o seu tema ou assunto e referindo os seus aspetos mais importantes bem como interpretar as intenções e emoções das personagens que o contém. Pretende-se, também, que os alunos desenvolvam o seu conhecimento ortográfico, isto é, que sejam capazes de escrever corretamente sílabas, palavras e, posteriormente, frases; que detenham conhecimento da pontuação, nomeadamente, o ponto final e o ponto de interrogação, colocando-os adequadamente; e, ainda, que consigam transcrever e escrever textos, com a letra de imprensa e a letra cursiva escrita, respeitando os espaços entre as palavras.

Por ser muito versátil e adaptada ao que se pretende trabalhar, esta atividade consegue abranger todos os parâmetros esperados e necessários referentes à escrita para este ano de escolaridade.

Pode ser utilizada com palavras variadas e relacionadas com qualquer tema, palavras novas que, ao longo do tempo, vão adquirindo, palavras ainda desconhecidas para aumentar o seu vocabulário ou, então, sobre um assunto ou temática que se pretende abordar.

Se for através da leitura de um texto ou história, com esta atividade, é possível identificar o seu tema ou assunto, assim como referir os seus aspetos importantes e as personagens existentes, porque os papéis que retiram do saco são referentes ao texto ou história abordado. No saco, estariam presentes palavras, imagens, palavras a que faltavam letras ou, então, palavras com as letras trocadas, pelo que quando apagassem a tinta do marcador do papel, deveriam escrever no seu caderno a palavra retirada, construindo uma frase que contenha essa palavra, com os devidos sinais de pontuação; escrever a palavra referente à imagem; completar a palavra com as letras adequadas ou, então, colocar a palavra com as letras na ordem correta. Desta forma, trabalhar-se-ia o assunto e componentes do texto ou história.

Relativamente à letra de imprensa e letra cursiva de escrita, os papéis podem estar escritos das duas formas e a professora pode sugerir a forma que devem

transcrever para o caderno. O quadro 7 inclui as aprendizagens do Português realizadas no âmbito dos conteúdos propostos.

Aprendizagens do Português	Indicadores (de acordo com o Programa e Metas Curriculares do 1.º ano)
Domínios	- Leitura e Escrita
Conteúdos	9. Apropriar-se de novos vocábulos 12. Monitorizar a compreensão 13. Desenvolver o conhecimento da ortografia 14. Mobilizar o conhecimento da pontuação 15. Transcrever e escrever textos
Metas/descriptores	9.1. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo (por exemplo, casa, família, alimentação, escola, vestuário, festas, jogos e brincadeiras, animais, jardim, cidade, campo); 12.1. Identificar as palavras desconhecidas e pedir esclarecimento e informação ao professor e aos colegas; 13.1. Escrever corretamente a grande maioria das sílabas CV, CVC e CCV, em situação de ditado; 13.2. Escrever corretamente mais de metade de uma lista de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas; 13.5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema; 14.1. Identificar e utilizar adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final e ponto de interrogação; 15.3. Legendar imagens; 15.4. Escrever textos de 3 a 4 frases.

Quadro 7 - Indicadores das aprendizagens do Português, no Domínio da Leitura e Escrita, com incidência na Escrita

Esta é considerada uma atividade lúdica manipulável, onde os alunos retiram papéis do saco com palavras ou imagens escondidas através da tinta de um marcador. Para descobrir o que esconde, deveriam esfregar, apagando a tinta, que se iria desvanecendo até descobrir a imagem ou conseguir ler a palavra. Neste sentido, é considerado uma brincadeira com exploração a nível sensorial e pode ser considerado exploração a nível motor pela deslocação até ao saco e do saco para a cadeira. Como já referido, esta é uma atividade que poderia ser adaptada, pelo que a forma como se deslocam pode ser diferenciada, como, por exemplo, com formas de andar diferentes

ou imitando uma personagem. O quadro 8 apresenta os indicadores da presença do lúdico.

Presença do Lúdico	Indicadores
Brinquedos/ brincadeiras	- Exploração a nível Sensório-motor.
Jogo de construção	- Manipulação de objetos com um objetivo determinado.

Quadro 8 – Indicadores da presença do lúdico

Em suma, os indicadores de aprendizagem de português retratados nesta atividade são a apropriação de novos vocábulos; o esclarecimento de palavras desconhecidas e o consecutivo aumento do vocabulário; o desenvolvimento do conhecimento da ortografia, através da escrita, após retirar os papéis do saco; com a escrita, é mobilizado o conhecimento da pontuação; e, deste modo, a transcrição e escrita de palavras e frases.

A nível lúdico, os indicadores que revelam a sua presença é o facto de se tratar de uma atividade lúdica manipulável e que contém exploração a nível sensório-motor. Veja-se a síntese no quadro 9.

Atividade	Indicadores da presença do lúdico	Indicadores de aprendizagem de português
Palavras Mágicas	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração a nível Sensório-motor; - Manipulação de objetos com um objetivo determinado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento do alfabeto e grafemas; - Apropriação de novos vocábulos; - Monitorização da compreensão;

		<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento do conhecimento da ortografia; - Mobilização do conhecimento da pontuação; - Transcrição e escrita de palavras e frases.
--	--	--

Quadro 9 - Indicadores da presença do lúdico e das aprendizagens do Português na atividade “Palavras Mágicas”

Posto isto, segundo os pilares da educação, o que mais se evidencia nesta proposta de atividade é o de *aprender a conhecer*, pois os alunos exercitam a sua atenção e pensamento, enquanto praticam e melhoram a sua escrita.

3. Bolso especial (Domínio da Oralidade)

Descrição da proposta

Na sala de aula, surgiria afixado um bolso em tamanho grande, construído e decorado pela turma, com duas divisões: uma com bilhetes/mensagens positivas e outra com desafios simples. Estes papéis seriam escritos pelos alunos e pela professora.

Uma vez por semana seria dedicado um momento para cada aluno escrever um bilhete/mensagem positiva e escrever um desafio para acrescentar nas divisões do bolso. Antes de colocar, cada um leria o que escreveu em voz alta ou, como segunda alternativa, esses papéis seriam baralhados em duas caixas: um para as mensagens e outro para os desafios, onde cada aluno retirava um de cada, não esquecendo que teria de realizar esse desafio nesse dia.

Se além desse momento, os alunos quisessem acrescentar mais alguma mensagem ou desafio, poderiam fazê-lo, mas antes de serem colocados no bolso teriam de ser mostrados à professora para corrigir possíveis erros ortográficos.

O objetivo seria, uma vez por dia, cada aluno pegar apenas num papel de cada divisão e ler o bilhete/mensagem e, também, ler e realizar o desafio proposto.

Os desafios não conteriam um número associado, pelo que poderia sair algum repetido. Quando isso acontecesse, os alunos poderiam decidir se queriam repetir ou pegar noutro.

Eles deveriam saber que todos os dias teriam de fazer essa tarefa, mas poderiam escolher o momento em que o queriam fazer, podendo ser no início da aula, antes de ir para o intervalo, depois de vir do intervalo ou antes de ir embora para casa.

Os principais objetivos desta atividade são, então, assumir a responsabilidade de ler esses dois papéis diariamente, promover a leitura, ler mensagens/bilhetes positivos e realizar desafios muito simples e variados, mas que auxiliam no seu desenvolvimento.

Os desafios envolvem o corpo e a mente, a nível do pensamento, estratégia, cálculo mental, leitura, escrita, prática de boas ações/attitudes, entre outros, podendo ser acrescentados ao longo do tempo. Seguem-se alguns exemplos:

- Conta quantas escadas tem a entrada da escola (ou outra divisão, dependendo do espaço da escola);
- Salta a pés juntos 5 vezes;
- Brinca com 3 ou mais amigos no recreio;
- Quantas letras tem o alfabeto? E o teu nome completo?;
- Contas simples – exemplos: $40+50?$; $60-8?$ (adaptadas ao que estão a aprender no momento);
- Dá um abraço a alguém;
- Sorri e diz “Olá” aos funcionários;
- Ajuda os teus pais a lavar a louça do jantar;
- Bebe 2 copos de água;
- Entre muitos, muitos outros.

Análise da proposta “Bolso Especial”

Domínio da Oralidade

De acordo com o Programa e Metas Curriculares de Português, para o domínio da Oralidade, é previsto que os alunos do 1.º ano de escolaridade sejam capazes de respeitar as regras de interação discursiva, isto é, que saibam esperar pela sua vez de falar, escutando e respeitando os outros. É, também, importante que saibam escutar breves discursos para construir conhecimentos, ou seja, que reconheçam e distingam perguntas de afirmações, que identifiquem palavras que não conhecem, que cumpram instruções e que consigam resumir um pequeno texto que ouvirem. Para além disso, é esperado que consigam, gradualmente, produzir um discurso oral com correção, o que significa que falem de forma audível, articulem corretamente as palavras, utilizem vocabulário adequado ao tema ou à situação e, ainda, que construam frases com grau de complexidade crescente. Por fim, é aguardado que também consigam produzir discursos adequados a cada situação e interlocutor, o que quer dizer que respondam de forma apropriada a perguntas, que consigam formular pedidos e perguntas, assim como partilhar ideias e sentimentos.

Esta atividade permite aos alunos desenvolverem os objetivos propostos para o domínio da Oralidade, pois, diariamente, têm o compromisso de ler o papel da mensagem e o papel do desafio, cumprindo com o mesmo. Além disso, todas as semanas, os alunos teriam um momento para ler as mensagens e desafios que vão acrescentar no bolso. Com isto, devem esperar pela sua vez de ler, escutando os colegas; identificar palavras que não conhecem para poderem ser esclarecidas; cumprir com as instruções dadas; ler de forma audível, articulando as palavras de forma correta; reconhecer padrões de entoação e distinguir uma pergunta de uma afirmação; utilizar vocabulário adequado; responder a perguntas que podem surgir nos papéis, sabendo também formulá-las; e, ainda, partilhar ideias e sentimentos sobre as mensagens e desafios que lhes vão saindo nos papéis. O próximo quadro contém a síntese das aprendizagens de Português.

Aprendizagens do Português	Indicadores (de acordo com o Programa e Metas Curriculares do 1.º ano)
Domínios	- Oralidade

Conteúdos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Respeitar regras da interação discursiva 2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos 3. Produzir um discurso oral com correção 4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor
Metas/descriptores	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar; 1.2. Respeitar o princípio de cortesia; 2.1. Reconhecer padrões de entoação e ritmo (exemplo: perguntas, afirmações); 2.2. Assinalar palavras desconhecidas; 2.3. Cumprir instruções; 3.1 Falar de forma audível; 3.2. Articular corretamente palavras; 3.3 Usar vocabulário adequado ao tema e à situação; 4.1. Responder adequadamente a perguntas; 4.2. Formular perguntas e pedidos; 4.3. Partilhar ideias e sentimentos.

Quadro 10 - Indicadores das aprendizagens do Português, no domínio da Oralidade

Considera-se uma atividade lúdica manipulável com um objetivo determinado, que é o de desenvolver o domínio da Oralidade de forma natural e divertida, pois os alunos teriam de ler para conseguirem perceber qual é o desafio e qual a mensagem do dia, concentrando-se na leitura dos mesmos.

Antes da implementação da atividade, o bolso seria construído e decorado pela turma, o que traria certamente mais motivação aos alunos, por ser algo idealizado e concretizado por eles.

Além disso, envolve exploração a nível sensório-motor, pelo contacto dos materiais para construir o bolso e pelo manuseamento dos papéis; pela deslocação até ao local onde o bolso está afixado e pelos desafios propostos que promovem a atividade física. O quadro 11 aponta os indicadores do lúdico na tarefa.

Presença do Lúdico	Indicadores
Brinquedos/brincadeiras	- Exploração a nível Sensório-motor.
Jogo de construção	- Manipulação de objetos com um objetivo determinado;

	- Construção de um bolso.
--	---------------------------

Quadro 11 – Indicadores da presença do lúdico

Os indicadores de aprendizagem de português manifestados nesta atividade são o respeito pelas regras de interação discursiva, nomeadamente, o saber esperar pela sua vez para ler, escutando e respeitando a vez dos colegas; a construção de conhecimentos através de breves discursos, isto é, ao escutar os outros, reconhecem padrões de entoação e ritmo, conseguindo distinguir perguntas de afirmação bem como identificar novas palavras; a produção de um discurso oral com correção, visto que quanto mais praticam a leitura, mais aprendem e aperfeiçoam o seu discurso; e a produção de um discurso com diferentes finalidades, ou seja, conseguir responder de forma adequada a perguntas assim como ser capaz de formular perguntas e pedidos e, ainda, partilhar as suas ideias e sentimentos acerca de um assunto ou situação.

Relativamente aos indicadores que denunciam o lúdico na atividade, é a sua exploração a nível sensório-motor e por ser uma atividade lúdica manipulável, que incentiva e potencia o desenvolvimento da oralidade nos alunos, assim como outras competências a nível cognitivo e físico, tal como mostra o seguinte quadro.

Atividade	Indicadores da presença do lúdico	Indicadores de aprendizagem de português
Bolso Especial	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração a nível Sensório-motor; - Manipulação de objetos com um objetivo determinado; - Construção de um bolso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeito pelas regras da interação discursiva; - Construção de conhecimentos através da escuta de breves discursos; - Produção de um discurso oral com correção;

		- Produção de discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.
--	--	---

Quadro 12 – Indicadores da presença do lúdico e das aprendizagens do Português na atividade “Bolso Especial”

Os pilares da educação que esta proposta abrange são o *aprender a conhecer*, pois é trabalhado o domínio da oralidade e da escrita quando escrevem e leem os papéis; o *aprender a fazer*, porque aplicam os conhecimentos que detêm para escrever os papéis e para resolver os desafios; o *aprender a viver juntos*, pois os desafios englobam atitudes e comportamentos perante o outro; e, conseqüentemente, o *aprender a ser*, porque este está relacionado com os anteriores, ajudando no desenvolvimento a nível global dos alunos.

4. Hospital das Palavras (Domínio da Gramática)

Descrição da proposta

Após um ditado, as palavras com mais erros dirigiram-se de ambulância para o hospital, de acordo com a sua gravidade. Os alunos diriam para onde iria o erro, se para as urgências (grave) ou para uma consulta (leve) e quando escrevessem bem a palavra, decidiram em conjunto que esta teria "alta".

Os ditados seriam feitos de diversas formas, por exemplo:

- Com o mesmo texto, em pares, um aluno dita e o outro escreve, trocando posteriormente;
- Mostrar imagens e os alunos escreverem no caderno as palavras;
- Ouvir uma canção e entregar aos alunos a letra incompleta para completar;
- Entre outros.

Após o ditado, seriam corrigidos e analisados quais os erros mais comuns e estes seriam então levados para o hospital.

Análise da proposta “Hospital das Palavras”

Domínio da Gramática

Neste domínio, no Programa e Metas Curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico, é salientado que os alunos sejam capazes de descobrir regularidades no funcionamento da língua, mais especificamente, de formar femininos e masculinos (índice temático -a e -o, respetivamente) assim como singulares e plurais (acrescentando -s ao singular, mesmo nos que terminam em -m e fazem o plural em -ns) de nomes e adjetivos; e, por fim, que sejam capazes de compreender as formas de organização do léxico, identificando palavras com significado semelhante e palavras com significado oposto.

Perante esta proposta de atividade, os alunos teriam acesso a diferentes tipos de ditados que os levaria a praticar o domínio da Escrita e também o domínio da Leitura e Oralidade. À medida que são feitos os ditados, os textos seriam trabalhados, pelo que a formação de palavras no feminino e masculino assim como a transformação de palavras para o singular ou plural está subjacente e o mesmo acontece com a verificação de palavras com significado semelhante e palavras com significado oposto. No quadro 13, apresentam-se as aprendizagens do Português referentes a esta proposta.

Aprendizagens do Português	Indicadores (de acordo com o Programa e Metas Curriculares do 1.º ano)
Domínios	- Leitura e Escrita - Gramática
Conteúdos	9. Apropriar-se de novos vocábulos 12. Monitorizar a compreensão 13. Desenvolver o conhecimento da ortografia 14. Mobilizar o conhecimento da pontuação 15. Transcrever e escrever textos 21. Descobrir regularidades no funcionamento da língua 22. Compreender formas de organização do léxico
Metas/descriptores	9.1. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo (por exemplo, casa, família, alimentação, escola, vestuário, festas, jogos e brincadeiras, animais, jardim, cidade, campo); 12.1 Sublinhar no texto as frases não compreendidas e as palavras desconhecidas e pedir esclarecimento e informação ao professor e aos colegas;

	<p>13.1. Escrever corretamente a grande maioria das sílabas CV, CVC e CCV, em situação de ditado;</p> <p>13.2. Escrever corretamente mais de metade de uma lista de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas;</p> <p>13.3. Escrever corretamente cerca de 45 de uma lista de 60 palavras regulares e 5 de uma lista de 15 palavras irregulares, em situação de ditado;</p> <p>13.5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema;</p> <p>13.6. Detetar eventuais erros ao comparar a sua própria produção com a frase escrita corretamente;</p> <p>14.1. Identificar e utilizar adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final e ponto de interrogação;</p> <p>15.4. Escrever textos de 3 a 4 frases.</p> <p>21.1. Formar femininos e masculinos de nomes e adjetivos de flexão regular (de índice temático -o ou -a);</p> <p>21.2. Formar singulares e plurais de nomes e adjetivos que seguem a regra geral (acrescentar -s ao singular), incluindo os que terminam em -m e fazem o plural em -ns;</p> <p>22.1. A partir de atividades de oralidade, verificar que há palavras que têm significado semelhante e outras que têm significado oposto.</p>
--	---

Quadro 13 – Indicadores das aprendizagens do Português, no domínio da Gramática

Esta é, também, uma atividade lúdica manipulável. Trata-se de um “hospital” que “cuida” das palavras até estas estarem bem consolidadas, ou seja, escritas corretamente, pelos alunos.

Para transportar as palavras para o hospital, um aluno seria encarregue de ir buscar a ambulância e, assim que chegasse ao hospital, deveria equipar-se com o estetoscópio, colocar a palavra “doente” (com erro), nas urgências (erro grave), ou na consulta (erro leve) e escrever a “cura” da palavra à frente (sem erro).

Deste modo, utilizam a brincadeira para a aprendizagem, utilizando uma ambulância e um estetoscópio, simulando ser médicos, mas, neste caso, de palavras.

Além disso, a música também está presente nos ditados que envolvem canções, promovendo a escuta ativa para conseguirem escrever as palavras certas e, ainda, o gosto e cultura musical. O quadro 14 assinala quais os indicadores da presença do lúdico.

Presença do Lúdico	Indicadores
Brinquedos/ brincadeiras	- Bonecos (ambulância e estetoscópio de brincar); - Música (nos ditados que envolvem canções).

Jogo simbólico	- Fantasia/ faz de conta/ drama.

Quadro 14 - Indicadores da presença do lúdico

Nesta proposta, os indicadores que revelam a aprendizagem de português são a descoberta de regularidades no funcionamento da língua e a compreensão das formas de organização do léxico, uma vez que, ao trabalhar os textos dos ditados, estão subjacentes estas aprendizagens, podendo ainda ser enfatizadas.

Quanto à presença do lúdico, refere-se a uma atividade lúdica manipulável, onde está presente o jogo simbólico (simular ser médico), utilizando-se uma ambulância e um estetoscópio de brincar. Além disto, a música também faz parte desta atividade, estimulando a escuta ativa e atenta dos alunos. O próximo quadro mostra um resumo destes indicadores.

Atividade	Indicadores da presença do lúdico	Indicadores de aprendizagem de português
Hospital das Palavras	<ul style="list-style-type: none"> - Bonecos (ambulância e estetoscópio de brincar); - Música (nos ditados que envolvem canções). - Jogo simbólico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Descoberta de regularidades no funcionamento da língua; - Compreensão das formas de organização do léxico.

Quadro 15 – Indicadores da presença do lúdico e das aprendizagens do Português na atividade “Hospital das Palavras”

Aprender a conhecer é o pilar de educação patente nesta proposta de atividade, pois refere-se à aquisição de conhecimentos, envolvendo o aluno na atividade, levando-o a querer saber mais.

5. Baú das histórias (Domínio da Iniciação à Educação Literária)

Descrição da proposta

Numa flor de papel, cada pétala indica elementos que devem pertencer à história. Pode ser uma história individual onde cada aluno responde às perguntas

orientadoras da pétala, criando a sua história ou uma história da turma. O objetivo é criar várias histórias (individuais, em pares, em grupos, turma), fomentando a imaginação, para colocar num baú de histórias.

Pétala 1: Quem são os personagens da história?

Pétala 2: Quando e onde (em que local) acontece a história?

Pétala 3: O que acontece? Porquê que isso acontece?

Pétala 4: Como se resolve a situação?

Pétala 5: Como termina a história?

Enquanto os textos seriam produzidos, seria colocada uma música de fundo, escolhida com a turma, onde a mesma seria associada ao momento da criação de histórias para o baú, que seria acrescentado ao canto da leitura da sala de aula.

No fim de serem escritas, teriam de ser lidas pela turma, e ainda verificar, por exemplo, palavras que rimam, palavras que estão no feminino e masculino, palavras que se encontram no singular e plural, palavras da mesma família, encontrar adjetivos qualificativos, entre outros, podendo até ser trabalhadas em parceria com outras disciplinas. Em conjunto, a turma escolheria uma ou mais histórias para serem dramatizadas, utilizando objetos/roupa/adereços e construindo cenários, podendo até ser apresentadas à comunidade escolar.

Análise da proposta “Baú das histórias”

Domínio da Iniciação à Educação Literária

Para o domínio de Iniciação à Educação Literária, conforme o Programa e Metas Curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico, é incentivado que os alunos tenham contacto com textos literários, que ouçam a ler e que leiam, tanto obras de literatura infantil como textos de tradição popular, apreciando-os e conseguindo expressar as emoções e sentimentos presentes no texto. É pretendido que compreendam o essencial dos textos escutados e lidos, ou seja, que consigam antecipar os conteúdos através das ilustrações ou capa dos livros e com base em conhecimentos prévios, que identifiquem palavras

que rimem e que sejam capazes de recontar uma história ouvida. Por iniciativa própria, que leiam os livros que têm à sua disposição na biblioteca escolar ou que escolham, com orientação do professor, livros relacionados com os seus interesses pessoais. Para além disso, é ainda esperado que consigam dizer pequenos trava-línguas e lengalengas, poemas memorizados, contar pequenas histórias inventadas e recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão, mais especificamente, verbal, musical, plástica, gestual e corporal.

Os objetivos que esta proposta didática cumpre é a compreensão da informação essencial das histórias ouvidas e lidas e a identificação de palavras que rimem nessas histórias, assim como contar as histórias inventadas e recriar essas histórias em diferentes formas de expressão, através da dramatização. No quadro 16, apresentam-se as aprendizagens do Português alusivas a esta proposta.

Aprendizagens do Português	Indicadores (de acordo com o Programa e Metas Curriculares do 1.º ano)
Domínios	<ul style="list-style-type: none"> - Oralidade - Leitura e Escrita - Iniciação à Educação Literária
Conteúdos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Respeitar regras da interação discursiva 2. Produzir um discurso oral com correção 3. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor 7. Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos 8. Ler textos diversos 9. Apropriar-se de novos vocábulos 10. Organizar a informação de um texto lido 13. Desenvolver o conhecimento da ortografia 14. Mobilizar o conhecimento da pontuação 15. Transcrever e escrever textos 17. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos 20. Dizer e contar, em termos pessoais e criativos
Metas/ descritores	<ol style="list-style-type: none"> 1.1. Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar; 1.2. Respeitar o princípio de cortesia; 3.1. Falar de forma audível; 3.2. Articular corretamente palavras; 3.3. Usar vocabulário adequado ao tema e à situação; 3.4. Construir frases com graus de complexidade crescente; 4.1. Responder adequadamente a perguntas; 4.2. Formular perguntas e pedidos;

<p>4.3. Partilhar ideias e sentimentos;</p> <p>7.1. Ler corretamente, por minuto, no mínimo, 25 pseudopalavras;</p> <p>7.2. Ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 55 palavras por minuto;</p> <p>8.1. Ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos; poemas e banda desenhada;</p> <p>9.1. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo (por exemplo, casa, família, alimentação, escola, vestuário, festas, jogos e brincadeiras, animais, jardim, cidade, campo);</p> <p>10.2. Relacionar diferentes informações contidas no mesmo texto, de maneira a pôr em evidência a sequência temporal de acontecimentos e mudanças de lugar;</p> <p>10.3. Identificar o tema ou o assunto do texto;</p> <p>10.4. Referir, em poucas palavras, os aspetos nucleares do texto;</p> <p>13.5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema;</p> <p>14.1. Identificar e utilizar adequadamente os seguintes sinais de pontuação: ponto final e ponto de interrogação;</p> <p>15.4. Escrever textos de 3 a 4 frases;</p> <p>17.3. Identificar, em textos, palavras que rimam;</p> <p>20.3. Contar pequenas histórias inventadas;</p> <p>20.4. Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão.</p>
--

Quadro 16 - Indicadores das aprendizagens do Português, no domínio da Iniciação à Educação Literária

Além de ser uma atividade que agrega todos os domínios do Português, pois após a construção e correção das histórias, que trabalha o domínio da Escrita e o domínio da Gramática, estas são lidas, trabalhando o domínio da Leitura e o domínio da Oralidade, é também interdisciplinar, pois as histórias criadas podem ser utilizadas para trabalhar outras disciplinas ou usar os conteúdos aprendidos nas outras disciplinas para criar histórias.

A mesma história pode ser utilizada para trabalhar todas as disciplinas, partindo do tema dos animais. Pode ser utilizada na Matemática onde, por exemplo, se pode trabalhar a contagem de animais; no Estudo do Meio, para abordar o habitat e alimentação dos mesmos; em Inglês, para aprender os seus nomes; na Expressão Físico-Motora, para trabalhar os tipos de deslocamento, imitando os animais; na Expressão Plástica, fazer um desenho/pintura/colagem; na Expressão Musical, inventar um refrão

inspirado na história criada; na Expressão Dramática, fazer a dramatização da história, podendo levar mais além e construir cenários, pintar a cara e utilizar adereços. Esta mesma dramatização, se muitas vezes ensaiada, pode ser apresentada à comunidade escolar, envolvendo-a, assim, nas atividades da turma.

Esta proposta pode ser interpretada como uma atividade lúdica manipulável, pois a flor, com as suas pétalas, orienta a construção de histórias, individuais ou em grupo. É de salientar que essas histórias, após corrigidas, são colocadas no baú das histórias que é acrescentado no canto da leitura da sala de aula. Sempre que um ou mais alunos terminem todas as tarefas propostas da aula, podem dirigir-se para o canto da leitura onde vão ter muitas opções ao seu dispor.

Como auxílio para a concentração no momento de escrita das histórias, a música calma e num volume adequado, também se torna fundamental, podendo ser escolhida uma música para ser associada a esta atividade.

Após a correção das histórias, como referido anteriormente, pode ser escolhida uma para ser dramatizada pela turma, estando presente o jogo simbólico, assim como a música, dança e utilização de adereços ou bonecos.

Existe, portanto, exploração a nível sensório-motor quando utilizam a flor com as pétalas para a construção de histórias, quando utilizam e exploram o baú das histórias e quando dramatizam as histórias. Os indicadores da presença do lúdico apresentam-se no quadro 17, em forma de síntese.

Presença do Lúdico	Indicadores
Brinquedos/ brincadeiras	- Exploração a nível Sensório-motor; - Música; - Dança; - Bonecos.
Jogo de construção	- Construção de histórias.
Jogo simbólico	- Fantasia/ faz-de-conta/ drama.

Quadro 17 – Indicadores da presença do lúdico

Os indicadores de aprendizagem de português evidentes nesta proposta são a compreensão da informação essencial dos textos ouvidos e lidos e, ainda, dizer e contar,

em termos pessoais e criativos, onde os alunos contam histórias inventadas e recriam os textos em diferentes formas de expressão.

Relativamente à presença do lúdico, os indicadores que o revelam são os seguintes: a exploração a nível sensório-motor, a música, dança e bonecos, pelas razões em cima já mencionadas. É explícita a construção de histórias que vão preenchendo e enriquecendo o baú e, ainda, o jogo simbólico através das dramatizações das histórias criadas. Veja-se a síntese no quadro 18.

Atividade	Indicadores da presença do lúdico	Indicadores de aprendizagem de português
Baú das histórias	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração a nível Sensório-motor; - Música; - Dança; - Bonecos. - Construção de histórias. - Fantasia/ faz-de-conta/ drama. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreensão do essencial dos textos ouvidos e lidos; - Narração de histórias inventadas; - Recriação de pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical, plástica, gestual e corporal).

Quadro 18 - Indicadores da presença do lúdico e das aprendizagens do Português na atividade “Baú das Histórias”

Quanto aos pilares de educação de Jacques Delors, esta atividade inclui o pilar *aprender a fazer*, pois os alunos aplicam os seus conhecimentos na criação das histórias e, também, o pilar *aprender a viver juntos* porque convivem com os colegas tanto na criação das histórias como nas dramatizações.

CAPÍTULO V – CONCLUSÃO

Neste capítulo serão apresentadas as principais conclusões desta investigação, dando resposta à questão orientadora. Encontram-se, também, as limitações do estudo e recomendações para futuras investigações.

O principal objetivo deste estudo foi compreender a importância do lúdico, nomeadamente na sala de aula, como recurso que potencia a aprendizagem, neste caso, na disciplina de Português.

Desta forma, o estudo teve como orientação uma questão principal, à qual vai ser respondida de modo reflexivo, tendo em conta a investigação.

Q1: De que forma é que o lúdico potencia as aprendizagens do Português, no 1.º Ciclo do Ensino Básico?

Se pesquisarmos a palavra *lúdico* no dicionário, verifica-se que significa jogo ou divertimento, sendo que os brinquedos, brincadeiras, jogos, música e dança constam como exemplos, tal como referido na fundamentação teórica.

O lúdico contém inúmeras vantagens, se utilizado também na aprendizagem, auxiliando no desenvolvimento a nível cognitivo, físico e também social. Especificamente, relativo à disciplina de Português, podemos afirmar que o lúdico é um recurso que motiva os alunos, captando a sua atenção, deixando-os interessados no conteúdo que se pretende abordar dos quatro domínios. Ajuda a introduzir um tema e/ou conteúdo, bem como a reforçar o que foi aprendido, como forma de consolidação, permitindo ao docente avaliar se as aprendizagens foram feitas ou que dificuldades estão mais salientes. Além disso, permite desenvolver a criatividade, a imaginação, o trabalho em equipa, reforçar laços de amizade, o pensamento crítico, a aceitar opiniões diferentes, a respeitar regras bem como os colegas e professor/a, a descobrir novas soluções para o mesmo problema, a saber perder e ganhar, a sentirem-se incluídos, seguros e mais confiantes. No fundo, permite adquirir um grande leque de competências e habilidades que serão muito úteis ao longo de toda a sua vida, enquanto superam as suas dificuldades e aprendem de uma forma divertida.

Através da análise das atividades que foram propostas, mostrou-se que é possível articular o lúdico com aprendizagens do Português.

No capítulo da descrição e análise da proposta pedagógica encontra-se, para cada domínio de Português, quais os objetivos esperados, relacionados com as aprendizagens, para o 1.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo em conta o documento curricular orientador da prática docente, Programa e Metas Curriculares do Ensino Básico.

Em cada proposta de atividade, esses objetivos são analisados de modo a compreender se a mesma os cumpre, pelo que se verifica que em todas elas os objetivos esperados estão inseridos, bem como estão relacionadas com os pilares de educação de Jacques Delors, abordado na fundamentação teórica.

Além disso, cada uma apresenta estratégias simples e práticas, com recurso a poucos materiais. Resumidamente, a primeira proposta incide no domínio da Leitura e é apresentado um jogo, com algumas regras, com o intuito de aprender as sílabas, onde se necessita apenas de uma caixa, para colocar os papéis com as sílabas; a segunda, é uma atividade que permite trabalhar o domínio da Escrita, bastando um saco e os papéis plastificados com as palavras e imagens, escondidas através da tinta de um marcador; a terceira contribui para trabalhar o domínio da Oralidade, que envolve desafios variados, sendo necessário tecido para a construção do bolso; a quarta auxilia no domínio da Gramática e pode ser apresentada num placar, recorrendo também a um carro de ambulância e a um estetoscópio de brincar, por se tratar, também, de um jogo simbólico; por fim, a quinta proposta, requer pétalas de flor em papel e um baú ou uma caixa grande para incluir todas as histórias criadas no âmbito de trabalhar o domínio da Educação Literária. Nesta atividade, é proposta a utilização de música para a construção das histórias e para as dramatizações, assim como a dança, objetos, adereços e cenários.

São propostas onde se teve em conta a interdisciplinaridade, que proporcionam as aprendizagens esperadas para o 1.º ano de escolaridade, enquanto permitem o desenvolvimento de várias habilidades e competências.

Limitações do estudo e recomendações para futuras investigações

Este estudo teve como entrave a situação pandémica que se instalou a nível mundial, pois não foi possível implementar as atividades propostas em contexto de sala de aula. Desta forma, não foi possível verificar se as mesmas resultam de facto nem as dificuldades que poderiam surgir, tornando-se um trabalho mais em volta da pesquisa e recolha literária acerca do tema abordado, do que da prática.

Por esse mesmo motivo, uma das recomendações para futuras investigações sobre o mesmo tema, seria a implementação destas propostas, em contexto de sala de aula. Deste modo, era possível aferir a sua praticidade, quais as dificuldades que seriam sentidas, quais as reações dos alunos e o impacto das atividades na sua aprendizagem e desenvolvimento.

Além disso, mesmo que fosse implementado, seria por apenas algumas semanas pelo que não seria, provavelmente, tempo suficiente para aprofundar e detalhar cada domínio. Para um estudo mais completo e com uma taxa de sucesso maior, era necessário desenvolver este estudo ao longo de, pelo menos, um ano letivo, para que cada domínio ficasse bem aprofundado e consolidado.

Na minha futura prática profissional, pretendo implementar estas atividades com a minha turma e avaliar os seus resultados.

Considero este tema de extrema importância, pois é indiscutível o impacto positivo que o lúdico traz para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. É um recurso que requer trabalho, nomeadamente de pesquisa, construção de materiais e disponibilidade por parte dos docentes, mas que, sem dúvida, acredito que compensará no processo de ensino-aprendizagem. É importante não só em contexto de sala de aula, mas também em ambiente escolar, pois torna-se uma mais valia para todo o processo de ensino-aprendizagem.

PARTE III – REFLEXÃO GLOBAL DA PES

*“Professor não é o que ensina,
mas o que desperta no aluno a vontade de aprender.”*

Jean Piaget

Este é o momento de refletir sobre uma etapa muito importante do meu percurso acadêmico, a etapa para o qual estava mais ansiosa e também a de que mais gostei.

Chegou, então, a altura de fazer um balanço geral, que avanço já, considero que foi muito positivo. É muito gratificante olhar para o caminho que foi percorrido até agora e ver o quanto aprendi e cresci, tanto a nível pessoal como profissional.

Todas as fases são importantes para o desenvolvimento de um profissional de educação, sendo elas a observação, o planeamento, a implementação e a reflexão. Esta última permite olhar para o que foi feito e perceber o que correu bem e o que pode ser melhorado, tendo sempre em conta as características de cada criança e o nível de ensino.

Ao longo da PES, tive a oportunidade de trabalhar com dois níveis de escolaridade diferentes: no primeiro semestre, em Pré-Escolar com crianças de três e quatro anos de idade, e, no segundo semestre, no 1.º Ciclo, com alunos de seis e sete anos de idade.

Realço que, em ambos os contextos, fomos muito bem acolhidas, tanto pelas crianças como pelos profissionais que lá trabalhavam. Foi muito enriquecedor lidar com crianças e alunos com personalidades, gostos e comportamentos tão diferentes, pelo que o que resultava com uns nem sempre resultava com outros. Destaco, ainda, todo o carinho que recebemos, os laços que foram criados ao longo do estágio, que deixaram um pouco de nostalgia e saudade.

As primeiras semanas foram dedicadas à observação, o que nos permitiu conhecer o grupo/turma, as suas dificuldades, características individuais, comportamentos, as rotinas e, ainda, as estratégias e métodos de ensino utilizados pela educadora e professor cooperantes.

Sinto que aprendi mesmo muito tanto nas observações, como durante as implementações, podendo colocar em prática o que foi aprendido. Para isto, foram muito importantes as unidades curriculares lecionadas durante o mestrado, nomeadamente as de didática, por serem de caráter mais prático, onde além de aprender muita informação indispensável nesta formação, também ficamos a conhecer diversas atividades interessantes e dinâmicas para ensinar os conteúdos.

Um dos pontos que considero mais forte foi o par de estágio, pois sempre trabalhamos em equipa e acabamos por nos complementar, sendo uma mais valia para ambas.

No contexto do Pré-Escolar, tivemos o privilégio de trabalhar com uma educadora cooperante que nos transmitiu muitos conhecimentos, contribuindo sempre com o seu apoio e conselhos nas nossas implementações. Nestas, tivemos sempre o cuidado de levar materiais didáticos e atividades diversificadas para cativar a atenção das crianças, levando-as a aprender de forma lúdica. Para além de todas as implementações, o que mais gostei foi o processo e o resultado do Projeto de Empreendedorismo, pela alegria das crianças na sua construção e por todas as aprendizagens proporcionadas.

Neste contexto, consegui testar estratégias, proporcionar várias atividades, gerir conflitos pontuais das crianças e lidar e contornar imprevistos, tornando-se uma experiência cheia de aprendizagens que vão ser muito úteis no meu futuro enquanto profissional.

No contexto do 1.º Ciclo, tivemos também o privilégio de trabalhar com um professor cooperante que também nos apoiou muito e nos permitiu, ainda nas observações, auxiliar nas dificuldades dos alunos e ajudar nas atividades. Infelizmente, devido às circunstâncias da pandemia, não pudemos implementar durante o tempo que era previsto, mas fico contente por ter tido a sorte de implementar durante uma semana, pois aprendi bastante, conseguindo testar estratégias e ensinar algo novo, pelo que ter essa experiência, apesar de apenas por três dias, foi mesmo muito importante. Estava muito ansiosa pelas próximas semanas, já com várias ideias, que, com muita pena minha, não puderam ser aplicadas.

Com a quarentena, o mundo teve de se adaptar e nós, como estudantes, também nos tivemos de adaptar a esta situação que, apesar de muito diferente, também resultou em ótimas aprendizagens.

Não era, de todo, o estágio que estávamos à espera de ter no nosso último ano, mas esta situação veio colocar muita coisa em perspetiva, conseguindo levar as pessoas a refletir e a valorizar as pequenas coisas e o mais importante na vida. Por mais difícil que seja, devemos tentar sempre encarar os desafios que nos são propostos de forma positiva e foi isso que tentei fazer, com o que as professoras da ESE nos propuseram.

Surgiu, então, a continuidade do processo de realização de planificações, acrescentando-se vídeos das quatro áreas: Português, Matemática, Estudo do Meio e Educação Física. Cada par de estágio podia escolher o conteúdo que queria abordar da área em questão, mas tendo em atenção o ano que estávamos a estagiar. Como o nosso professor cooperante sugeriu alguns conteúdos que poderíamos abordar, tivemos de interligar o que ele pediu com o conteúdo da área que iríamos abordar nessa semana.

A realização dos vídeos revelou-se desafiante e interessante ao mesmo tempo, pois tínhamos de transmitir uma mensagem e tentar que a mesma chegasse, de forma clara e objetiva, para alunos do 1.º ano de escolaridade. Como, até à data, não tinha sido ainda necessário, não era algo que estávamos habituados a concretizar. Para que a mensagem que queríamos transmitir fosse bem sucedida, tínhamos de ter em atenção alguns aspetos, tais como: a forma como pronunciamos as palavras, pois devem ser todas percetíveis e não causar dúvida; o som, que deve ser audível, não devendo existir ruído de fundo; a luz, porque é essencial que a imagem seja visível e nítida; o cenário, pois não deve conter nada que desvie o foco e atenção dos alunos; música de fundo, quando há momentos em que aparecem só imagens, sem fala, por exemplo; transições, não muito exageradas, também pode ser uma forma de tornar o vídeo apelativo; a apresentação das atividades, jogos ou desafios propostos, devem ser cativantes, para motivar ainda mais os alunos a concretizá-los.

Estes são alguns pormenores que fazem toda a diferença e que ao longo da realização dos vídeos e dos feedbacks das professoras, íamos reparando e corrigindo,

compreendendo a sua importância para que o objetivo principal destes vídeos se concretizasse com sucesso.

Como já foi referido no percurso da intervenção educativa, o nosso professor cooperante utilizou os vídeos para trabalhar com os alunos e foi muito gratificante receber vídeos das crianças a realizarem as atividades experimentais e tarefas que lhes propúnhamos nos nossos vídeos.

Adaptamo-nos a uma nova realidade e, com a realização destes vídeos, conseguimos aprender bastante, tanto a nível de novas ferramentas que até então não tivemos a necessidade de utilizar e outras que ficamos a conhecer, quer no que diz respeito à criatividade quer a competências tecnológicas.

Este foi, sem dúvida, o ano em que sinto que aprendi muito mais. Claro que todo o percurso é essencial, da teoria à prática, mas com as bases da teoria que já possuíamos, quando colocamos em prática conseguimos ter uma melhor perspetiva da realidade. O estágio coloca-nos à prova e em confronto com a realidade, pois conseguimos ter a oportunidade de aplicar aquilo que aprendemos e para que tudo corresse bem, o apoio e os conhecimentos transmitidos por todos os professores que nos acompanharam foram fulcrais. São eles que nos ajudam a tornar as nossas propostas de atividades mais ricas e nos dão as suas opiniões que contêm muita experiência.

Vivemos num mundo em constante mudança e este ano veio provar isso mesmo, pelo que a tecnologia se tornou uma grande aliada e, tal como é referido no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, as tecnologias são um meio que qualquer aluno deve saber manusear. Como futuros profissionais na área da educação, é essencial acompanhar e adaptarmo-nos a essas mudanças, onde a tecnologia está e estará bem presente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, L., & Bianchin, M. A. (2010). O jogo como recurso de aprendizagem. *Revista Psicopedagogia*, 27(83), 282–287. Retrieved from <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n83/13.pdf>
- Araújo, A. M. de S. C. (2012). LÚDICO: aprender de forma prazerosa. *Cadernos de Pesquisa*, 19(3), 71–78. Retrieved from <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/1150/908>
- Baranita, I. (2012). *A importância do Jogo no Desenvolvimento da Criança* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação Almeida Garrett Lisboa). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10437/3254>
- Barboza, K. C. A., & Volpini, M. N. (2015). A organização dos cantos temáticos na educação infantil. *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, 2(1), 13–24. Retrieved from <http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200227.pdf>
- Barreto, L., Silva, N., & Melo, S. (2002). A influência dos contos infantis no desenvolvimento da linguagem infantil. *Revista Scientific Magazine*, 9. Retrieved from <https://ptdocz.com/doc/1132531/a-influencia-dos-contos-infantis-no-desenvolvimento>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Retrieved from http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf
- Calicchio, R. S., & Batista, F. M. R. C. (2017). A contribuição do lúdico nos processos de ensino e aprendizagem. *Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia*, 8(17),

- 1–13. Retrieved from <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/e-4791/pdf>
- Clérigo, B., Alves, R., Piscalho, I. & Cardona, M. J. (2017). Diferenciação pedagógica nas primeiras idades para a construção de uma prática inclusiva. *Revista Da UIIPS – Unidade de Investigação Do Instituto Politécnico de Santarém*, 5(1), 98–118. Retrieved from <https://revistas.rcaap.pt/uiips/article/view/14482/10868>
- Costa Filho, M. V., Santos Gomes, D. B. dos, & Gobbo Alcuri, S. D. (n.d.). A utilização da atividade lúdica no processo ensino aprendizagem. In *XVII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica, XIII Encontro Latino Americano de Pós-Graduação e III Encontro de Iniciação à Docência* (pp. 1–3). Retrieved from http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2013/anais/arquivos/RE_0274_1000_01.pdf
- Coutinho, C. P. (2018). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática* (2ª ed). Coimbra: Almedina.
- Cunha, C. (2009). As brincadeiras ou a verdade existencial. In I. C. Condessa (Ed.), *(Re)Aprender a Brincar: da especificidade à diversidade* (pp. 85–91). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Dallabona, S. R., & Mendes, S. M. S. (2004). O Lúdico na Educação Infantil: Jogar, Brincar, uma forma de educar. *Revista de Divulgação Técnico-Científica Do ICPG*, 1, 107–112. Retrieved from <https://conteudopedagogico.files.wordpress.com/2011/02/o-lidico-na-educacao-infantil.pdf>
- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., ... Nanzhao, Z. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI*. Retrieved from http://files.beaescd.webnode.pt/200000311-1533a17273/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf
- Dias, C., & Neves, I. (2012). A importância de contar histórias. In C. V. da Silva, M. Martins, & J. Calvalcanti (Eds.), *Ler em Família, Ler na escola, Ler na biblioteca:*

- Boas práticas* (pp. 37–41). Retrieved from http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1203/1/ImportanciaContarHistorias_TR.pdf
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. (2020). Retrieved from <https://dicionario.priberam.org/>
- Falkembach, G. A. M. (2007). O lúdico e os jogos educacionais. *Mídias Na Educação*, 1–8. Retrieved from http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa4/leituras/arquivos/Leitura_4.pdf
- Faria, M. B. (2018). *Brincadeiras e jogos na escola durante a infância: Uma aprendizagem para a vida* (Relatório de Estágio Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, Universidade dos Açores: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas). Retrieved from <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/5106/1/DissertMestradoMarisaBotelhoFaria2019.pdf>
- Ferreira, P. (2016). *As Aprendizagens através do Lúdico: A linguagem e a matemática na educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico* (Relatório de Estágio Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti Porto). Retrieved from http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2285/1/Relatório de Investigação_Paula Ferreira.pdf
- Fonseca, L. (2017). Empreender com crianças do jardim-de-infância: Experiência na Formação Inicial de Professores. In *Atas da Conferência Educação para o Empreendedorismo* (pp. 178–184). Retrieved from <https://proa.ua.pt/index.php/cee/article/view/2311/1816>
- Fonseca, L., Barbosa, G., Gonçalves, T., Barbosa, A., Peixoto, A., & Trabulo, F. (2015). *Educação Empreendedora: caminho para a concretização de sonhos*. Viana do Castelo: Comunidade Intermunicipal do Alto Minho.
- Fortuna, T. (2000). Sala de aula é lugar de brincar? In M. L. M. Xavier & M. I. H. Dalla

- Zen (Eds.), *Planejamento em destaque: análises menos convencionais* (pp. 147–164). Retrieved from http://brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf
- Gaspar, M. (2014). *A dramatização na sala de aula como recurso para desenvolver a expressão e a interação orais* (Relatório de Estágio, Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas). Retrieved from [https://run.unl.pt/bitstream/10362/14107/1/Relatório Mestrado Margarida Gaspar.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/14107/1/Relatório_Mestrado_Margarida_Gaspar.pdf)
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar um projeto de pesquisa* (4ª ed.). Retrieved from http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil_como_elaborar_projeto_de_pesquisa.pdf
- Gomes, C. S., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Ucha, L. M., Encarnação, M., ... Rodrigues, S. V. (2017). *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória para o séc. XXI*. Retrieved from https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf
- Gonçalves, B. D. M. (2016). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação). Retrieved from [https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/13066/1/Relatório Final Pes Bárbara Gonçalves 2016.pdf](https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/13066/1/Relatório_Final_Pes_Bárbara_Gonçalves_2016.pdf)
- Lopes, E. M. M. (2013). *O contributo das atividades lúdicas na aprendizagem de L1 e L2* (Relatório de Estágio, Universidade do Porto - Faculdade de Letras). Retrieved from <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/74349/2/28139.pdf>
- Luz, S. I. L. (2016). *O papel da atividade lúdica no processo de ensino aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Perceções dos docentes sobre o uso das atividades lúdicas em sala de aula para a aquisição das aprendizagens*. (Relatório de Estágio Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Instituto Superior de Educação e Ciências - Escola de Educação e Desenvolvimento Humano). Retrieved from

[https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/20586/1/Susana Luz - TESE FINAL.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/20586/1/Susana%20Luz%20-%20TESE%20FINAL.pdf)

Martins, A. F. M. A. (2011). *Adequação de Estratégias de Ensino-Aprendizagem numa turma reduzida: estudo de caso* (Relatório de Estágio, Universidade de Lisboa - Instituto de Educação). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10451/5158>

Ministério da Educação. (n.d.). *TEIP*. Retrieved from <https://www.dge.mec.pt/teip>

Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*. Retrieved from http://cefopna.edu.pt/portal/images/documentos/Curriculo_Nacional_EB.pdf

Ministério da Educação. (2013). *Caderno de Apoio - Aprendizagem da leitura e da escrita (LE)*. Retrieved from https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/caderno_aprendizagem_da_leitura.pdf

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais 1.º Ano | 1.º Ciclo Do Ensino Básico Português*. Retrieved from https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ae_1.o_ano_1o_ciclo_eb_portugues.pdf

Nadaline, M., & Final, R. A. (2013). O lúdico como facilitador nas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa. In *Os desafios da escola pública paranaense: Na Perspectiva do Professor PDE: Artigos* (pp. 1–16). Retrieved from http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_utfpr_port_artigo_mariete_nadaline.pdf

Negrine, A. (1994). *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: simbolismo e jogo*. Porto Alegre: Prodil.

Neves, V. F. (2019). Cantos temáticos: brincando também se aprende. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento*, 2, 38–53. Retrieved from <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/cantos-tematicos>

- Niles, R. P., & Socha, K. (2015). A importância das atividades lúdicas na Educação Infantil. *Ágora : Revista De Divulgação Científica*, 19(1), 80–94.
<https://doi.org/10.24302/agora.v19i1.350>
- Oliveira, J. A., & Silva, M. B. (2016). A ludicidade como dispositivo pedagógico: um processo de aprendizagem. *Perspectivas Em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, 3(6), 70–89. Retrieved from
<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/1902>
- Pereira, I. I. (2019). *O lúdico como estratégia de ensino-aprendizagem* (Relatório de Estágio Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação). Retrieved from
<http://hdl.handle.net/10198/20562>
- Piaget, J. (1975). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Ribeiro, E. G. (n.d.). A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. In *III CONEDU Congresso Nacional de Educação* (pp. 1–12). Retrieved from
<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/19901>
- Robalo, D. F. F. (2019). *Os Recursos Educativos Digitais na aprendizagem dos diferentes domínios do Português no 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Relatório de Estágio Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Instituto Politécnico de Viana do Castelo - Escola Superior de Educação). Retrieved from <http://hdl.handle.net/20.500.11960/2307>
- Rolim, A. A. M., Guerra, S. S. F., & Tassigny, M. M. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Rev. Humanidades, Fortaleza*, 23(2), 176–180. Retrieved from
http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar+_vygotsky.pdf
- Salomão, H. A. S., & Martini, M. (2007). A Importância do Lúdico na Educação Infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado. *Portal Dos Psicólogos*, 1–21. Retrieved from

- <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf>
- Sant`Anna, A., & Nascimento, P. R. (2011). A história do lúdico na educação. *Revemat: Revista Eletrônica de Educação Matemática*, 6(2), 19–36.
<https://doi.org/10.5007/1981-1322.2011v6n2p19>
- Santos, J. S. (2012). O lúdico na Educação Infantil. In *IV FIPED Fórum Internacional de Pedagogia* (pp. 1–16). Retrieved from
<https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2012/ludico.pdf>
- Silva, A., Coelho, B., Peirão, E., Schmitz, E., Colombi, F., Cassaniga, L., ... Xavier, P. (2016). O lúdico como recurso colaborativo no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais. *Pibid*, 1(2), 20–26. Retrieved from
<https://periodicos.unifebe.edu.br/index.php/cadernospibid/article/view/505/339>
- Silva, C. (2018). Atividades lúdicas digitais e suas implicações no processo de ensino e de aprendizagem escolar. In *IV Colbeduca e II CIEE* (Vol. 3, pp. 1–19). Retrieved from
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/11594/8241>
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Retrieved from <http://www.dge.mec.pt/ocepe/>
- Silva, J., & Melo, M. (2012). Do pré-escolar ao 1º ciclo do ensino básico: experiências e vivências da transição. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 93–101. Retrieved from
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832342009.pdf>
- Smith, P. K. (2006). O brincar e os usos do brincar. In J. R. Moyles (Ed.), *A excelência do brincar* (pp. 25–38). Retrieved from <https://statics-submarino.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/5912753.pdf>
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J. de, Menau, J., Sousa, O., ... Alves, S. (2011). *Trabalhos por Projeto na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10400.21/2679>
- Zambrin, E. S. (2014). A aplicação da ludicidade (jogos) como instrumento de

aprendizagem nas aulas de Língua Inglesa (LI). In *Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: Artigos* (pp. 1–15). Retrieved from http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_lem_artigo_eunice_suzetti_zambrin.pdf

Zenza, M. (2014). Desenvolvimento da matemática elementar com atividades de construção de formas , puzzles e padrões em crianças de 5 anos de idade. *Revista Científica Vozes Dos Vales*, (6), 1–11. Retrieved from <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2014/10/Desenvolvimento-da-matematica-elementar.pdf>

ANEXOS

Anexo 1 – Exemplo de uma planificação do Pré-Escolar

Jardim de Infância		Idade/Número de crianças - 4 anos – 19 crianças	Data: 13 a 15/01/2020	
Mestrandas: Carolina Matos e Catarina Mendes		Dia da semana: segunda, terça e quarta		Período: 1
Áreas/ Domínios/ Subdomínios	Aprendizagens a promover	Desenvolvimento das atividades	Materiais/recursos/ espaços físicos	Avaliação
<p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <p>Abordagem às Ciências</p> <p>-</p> <p>Conhecimento do mundo social</p>	<p>- Reconhecer unidades básicas do tempo diário, semanal e anual;</p>	<p>Rotinas</p> <p>Rotina 1</p> <p>A partir das 9h15min as crianças dirigem-se para a sala, vestem a bata e colocam a sua presença no quadro das presenças no local devidamente assinalado com a sua fotografia. De seguida dirigem-se para os bancos (colocados na forma de "L") e entoam a canção dos bons-dias (anexo 1). Seleciona-se o chefe do dia, que deve verificar como está o tempo e assinalar no quadro, bem como colocar o dia do mês.</p> <p>À segunda-feira, a EE questiona as crianças sobre o fim-de-semana, pedindo a cada um para contar apenas uma coisa que tenham gostado de fazer.</p> <p>Rotina 2</p>		<p>- Identifica o dia do mês;</p> <p>- Entoa a canção dos bons-dias;</p> <p>- Observa e indica o estado do tempo;</p>

		<p>Às 10h20min vão buscar as mochilas e comer o reforço da manhã.</p> <p>Após o lanche vão brincar nas áreas existentes na sala (anexo 2). Cada um pode escolher para onde quer ir, colocando a sua fotografia no quadro que representa a área em questão.</p> <p>Rotina 3</p> <p>Às 12h vão fazer a higiene para ao 12h15min irem almoçar. De seguida, vão brincar para o espaço exterior até às 13h30min.</p> <p>Quando chove, em vez de irem para o espaço exterior, vão para o polivalente.</p> <p>Rotina 4</p> <p>Por volta das 15h15min vão buscar as mochilas para lanchar e às 15h30min os pais começam a vir buscar as crianças, sendo que algumas ficam no prolongamento.</p> <p>Às segundas lancham mais cedo, por volta das 14h30min, pois às 15h têm aula de música.</p>		
--	--	--	--	--

<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>	<p>- Ouvir a história;</p> <p>- Responder às questões colocadas sobre a história;</p>	<p>Esta semana a EE traz dentro de uma caixa, uma surpresa diferente todos os dias, que vai estar escondida em lugares diferentes. O chefe do dia vai ter a tarefa de a procurar, quando a EE lhe pedir.</p> <p>Segunda-feira, dia 13/01/2020</p> <p>Após a rotina 1, a EE pede ao chefe do dia que procure a caixa surpresa, dando pistas do local onde esta está escondida.</p> <p>Abre a caixa e o chefe vai tirar de lá o “Ursinho Almofada” que lhes traz o livro “A que sabe a lua?” de Michael Grejniec.</p> <p>Antes de começar a leitura, que vai ser acompanhado com dedoches, a EE mostra a capa do livro e pergunta qual será o tema da história e o que acham que irá acontecer.</p> <p>Depois da leitura, a EE questiona as crianças sobre o sabor que acham que a lua tem e que sabor gostavam que a lua tivesse. Após as respostas, vão buscar os lápis e sentam-se nas mesas para desenhar o que responderam.</p> <p>(Rotina 2)</p>	<p>- Caixa surpresa;</p> <p>- Livro “A que sabe a Lua?” de Michael Grejniec (anexo 3);</p> <p>- Dedoches (anexo 4);</p>	<p>- Responde às questões, apresentando as suas ideias e saberes, tanto em situações de comunicação individual como em grupo;</p>
--	---	---	---	---

<p>Área do conhecimento do mundo</p> <p>Abordagem às ciências</p> <p>-</p> <p>Conhecimento do mundo físico e natural</p>	<p>- Descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural.</p>	<p>Após a rotina 3, a EE retoma o tema da manhã, referindo que a Lua não aparece sempre da mesma forma porque ela tem fases e por isso irão realizar uma experiência para perceber e visualizar as 4 fases da Lua.</p> <p>Para a experiência, a EE irá mostrar uma caixa, previamente preparada, que terá 4 furos, um em cada lado da caixa. Num dos lados terá outro furo maior para que caiba a lanterna. Dentro da caixa e a meio da mesma, estará uma bola de esferovite presa, que será a lua.</p> <p>Após a explicação, cada criança terá a oportunidade de visualizar as 4 fases da lua, através dos furos na caixa, espreitando em cada um. À medida que vão vendo, vão buscar os lápis e fazer um registo acerca do que viu.</p> <p>Quando terminarem o registo, as crianças escolhem uma área para brincar e é feita a rotina 4.</p> <p>Terça-feira, dia 14/01/2020</p>	<p>- Atividade “E tu? Que sabor gostavas que a lua tivesse?” (anexo 5);</p> <p>- Caixa para a experiência (anexo 6);</p>	<p>- Regista o que observa;</p>
---	---	--	--	---------------------------------

<p>Domínio da Matemática</p> <p>- Números e Operações</p>	<p>- Identificar quantidades através de contagens;</p>	<p>Após a rotina 1, a EE pede ao chefe do dia que conte quantos colegas estão presentes na sala, quantos meninos e quantas meninas e de seguida pede que procure a caixa surpresa.</p> <p>Retira o “Ursinho Almofada” que traz vários cartões e lápis. A EE questiona o que poderemos fazer com esses dois objetos. Após as respostas, explica e exemplifica as formas possíveis de usar esses objetos como um instrumento musical não-convencional.</p>	<p>- Cartão e lápis;</p>	<p>- Conta quantos colegas estão na sala;</p>
<p>Domínio da Educação Artística</p> <p>- Música</p>	<p>- Escutar a música;</p> <p>- Cantar a canção;</p> <p>- Tocar um instrumento não convencional;</p>	<p>De seguida, a EE pede que as crianças se coloquem a pé e se disponham em meia lua e vai colocar uma música 3 vezes.</p> <p>Na primeira vez, a EE vai fazer movimentos e entoar a canção, sendo que as crianças devem reproduzir.</p> <p>Na segunda vez, entrega um instrumento não convencional a cada uma para acompanhar com a mesma música.</p> <p>Os instrumentos não convencionais são garrafas com cascas de pistachio e cartão com um lápis.</p>	<p>- Garrafas com cascas de pistachio;</p> <p>- Telemóvel;</p> <p>- Coluna;</p> <p>- Música “The Wheels on the</p>	<p>- Toca o instrumento não convencional e para quando vê o sinal;</p> <p>- Canta a canção e para quando vê o sinal;</p>

	<p>- Perceber o sinal que indica para começar a cantar e/ou tocar;</p> <p>- Perceber o sinal que indica para parar de tocar e/ou cantar.</p>	<p>A EE dá uns segundos para que explorem livremente o instrumento. Depois coloca a música e dá sinal às crianças que têm o cartão e o lápis para tocarem, depois faz sinal para que parem e dá sinal às crianças que têm as garrafas com cascas de pistachio para tocarem.</p> <p>A EE coloca novamente a música, mas desta vez com instrumentos não convencionais e voz. Todos tocam o instrumento na sua vez, mas todos cantam toda a canção.</p> <p>(Rotina 2)</p> <p>De seguida, para nos dirigirmos ao polivalente, o chefe do dia começa a chamar os colegas para formar o comboio, mas deve formar com um padrão, por exemplo: menino, menina, menino, menina ou menino, menino, menina, menina.</p> <p>Parte inicial: aquecimento (5 minutos)</p>	<p>bus - instrumental” (anexo 7);</p>	
--	--	---	---	--

Domínio da Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: correr, saltar, rastejar e rodopiar; - Controlar movimentos de perícia e manipulação como: pontapear, transportar e agarrar; 	<p>Chegando ao ginásio, a EE prepara o espaço com arcos e assim que a música começa as crianças devem correr à volta dos arcos, mas quando a música é interrompida o deslocamento muda por exemplo para saltar a pés juntos, saltar a pé coxinho, andar para trás, andar de lado e rodopiar.</p> <p>Desenvolvimento (10 minutos)</p> <p>De seguida, a EE prepara o espaço para realizar várias estações.</p> <p>Divide as crianças em 2 grupos. Cada um começa numa estação diferente e quando a EE der sinal trocam no sentido do ponteiro do relógio para a outra estação. Termina quando todos passarem pelo menos 1 vez nas estações.</p> <p>Antes de começar, a EE vai explicar e exemplificar o que se faz em cada estação.</p> <p>A primeira estação é o “Jogo da Macaca”, mas vai ser realizado com arcos e em vez de uma pedra vai ser uma tampa.</p> <p>A segunda estação é um jogo onde as crianças vão dançar livremente pelo espaço, sem interferir com o outro grupo, ao som da música. Quando esta para, a EE diz uma cor e as crianças deverão procurar e</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Música “A Dança” de Tiago Nacarato (anexo 8); - Coluna; - Telemóvel; - Arcos; - Tampa de garrafa; 	<ul style="list-style-type: none"> - Reproduz os movimentos; - Reproduz, pelo menos 5 passos da dança; - Espera a sua vez para jogar; - Salta a pés juntos e a pé coxinho e apanha a tampa; - Está atento ao momento em que a música para;
----------------------------	---	--	--	---

		<p>tocar na cor que foi dita e juntar-se de acordo com o número, por exemplo: 2, juntam-se em pares; 3, juntam-se em trios; assim sucessivamente.</p> <p>A EE pode também variar o tipo de deslocamento que fazem ao som da música, podendo ser saltar, andar, rastejar, rodopiar.</p> <p>Parte final: relaxamento (5 minutos)</p> <p>Para retornar à calma, a EE vai colocar as crianças em pares e entregar uma bola a cada par. Pede que apenas uma criança por par se deite no chão e a outra passe a bola pelas suas costas, braços e pernas, ao som da música. Quando der sinal, trocam e repete-se o processo.</p> <p>Após a rotina 3, vamos dar continuidade ao projeto de Empreendedorismo. Vamos terminar o que não foi terminado na semana anterior e começar a pintar os planetas e o foguetão.</p> <p>Após terminar a atividade, vão escolher uma área para brincar e segue-se a rotina 4.</p>		<p>- Procura a cor e junta-se aos colegas para formar o número dito;</p>
	- Realizar o exercício;		<p>- Bolas;</p> <p>- Música: “Gosto de ti” de Marisa Liz e Aurea (anexo 9);</p> <p>- Coluna;</p> <p>- Telemóvel;</p> <p>- Tintas;</p> <p>- Pincéis;</p>	<p>- Relaxa e realiza o exercício;</p>

Quarta-Feira, 15/01/2020				
Domínio da Educação Artística	- Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas produções, como em imagens que observa;	Após a rotina 1, a EE pede ao chefe do dia que procure a caixa surpresa e a traga para junto dos colegas. A criança deve retirar o “ursinho almofada” e a surpresa que ele trouxe, 4 imagens de obras de arte, pintado em tela de Wassily Kandinsky e Salvador Dali.	- Quadros (anexo 10);	
- Artes Visuais	- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações	A EE questiona as crianças sobre qual o quadro que gostam mais e porquê, o que vêm no quadro e o que cada quadro os faz sentir, realçando as cores e formas existentes nos mesmos. Após as respostas, vai explicar que vão criar “O Quadro da sala 4”. A EE vai entregar uma folha a cada criança, colocar pincéis e pratos com tintas de cores diferentes na mesa para que ao som da música se expressem e/ou se inspirem nos quadros que foram mostrados. No final, as crianças vão olhar para as folhas dos colegas e perceber de que quadro é que se inspiraram. Por fim, vamos juntar as folhas num placar, formando então “O Quadro da Sala 4”.	- Folhas cavalinho; - Pincéis; - Tintas; - Música (anexo 11).	- Observa as imagens e dá a sua opinião sobre elas; - Escolhe a(s) cor(es) que quer utilizar.

	e produções plásticas.	<p>(Rotina 2)</p> <p>Após a rotina 3, retomamos o projeto de Empreendedorismo. Quando as crianças terminarem a sua tarefa, escolhem uma área para brincar e segue-se a rotina 4.</p>		
--	------------------------	--	--	--

Anexo 2 - Planificação 1.º Ciclo

Escola: EB			Data: 9 a 11 de março de 2020	
Mestradas: Carolina Matos e Catarina Mendes			Ano de escolaridade: 1.º ano	N.º alunos: 17
Áreas/ Domínios	Objetivos específicos	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Materiais/recursos/ espaços físicos/ tempo	Avaliação
<u>Leitura e Escrita</u>	<p>- Indicar desenhos de objetos cujos nome começam pelo mesmo fonema;</p> <p>- Repetir uma sílaba CV (consoante – vogal) ou CVC (consoante – vogal – consoante) pronunciada pelo pr</p>	<p>9 de março de 2020 - Segunda-feira</p> <p>Português (9h15 – 10h45)</p> <p>Os alunos começam por abrir a lição no caderno, escrevendo “Escola Básica do ____”. Hoje é segunda-feira, dia nove de março de 2020”, e, ainda, o seu nome completo na linha a seguir.</p> <p>De seguida, a Professora Estagiária (PE) mostra o PowerPoint e faz a seguinte questão:</p> <p>- Vocês sabem qual é o barulho que a serpente faz?</p> <p>A resposta possível (RP) será: “SSSSSS”.</p> <p>- Este é o som da letra S. Que mais palavras conhecem que tem a letra S? Alguém aqui tem um nome que comece pela letra S?</p>	<p>- PowerPoint (até ao diapositivo 9 - anexo 1);</p> <p>- Correção dos exercícios do PowerPoint (anexo 2);</p> <p>- Projetor;</p>	<p>- Responde às questões;</p> <p>- Participa nas atividades propostas;</p> <p>- Lê de forma audível;</p>

	<p>ofessor, sem o primeiro fonema;</p> <p>- Ler poemas;</p> <p>- Legendar imagens;</p>	<p>RP: sapo, sofá, sol, sereia, sabão, sumo, sopa, Sílvia, Sofia, Sara, Santiago, Simão, entre outras que possam surgir.</p> <p>À medida que os alunos dizem diferentes palavras, estas serão escritas no quadro, para facilitar a sua visualização e, seguidamente, copiadas para o caderno (basta copiar apenas 5 ou 6 palavras e não necessariamente todas as que estão escritas no quadro).</p> <p>Posteriormente, a PE pede um aluno voluntário para começar a leitura do poema* e a meio pede a outro aluno que continue.</p> <p>Após a leitura do poema, os alunos irão rodear a sílaba inicial das palavras que foram escritas no quadro e no caderno, com uma cor diferente à escolha.</p> <p>De seguida, a PE apresenta quatro palavras e como o “s” nas palavras “pêssego” e “vassoura” aparece a meio, vai explicar que no interior das palavras entre vogais, o “s” repete-se (ss) para manter o som da letra “s”, salientando que nunca se começa palavras com “ss”. Para praticar, farão o exercício do diapositivo seguinte, onde devem completar as palavras com “s” ou “ss”, registando-as no caderno.</p> <p>Para melhorar a caligrafia da letra “S”, a PE vai entregar os cadernos de treino a cada aluno, pedindo que abram na página 22 para escrever a letra em minúsculas e em maiúsculas.</p>	<p>- Computador;</p> <p>- Lápis;</p> <p>- Borracha;</p> <p>- Lápis de cor;</p> <p>- Caderno de Treino;</p>	
--	--	--	--	--

<p><u>Bloco 1 – À descoberta de si mesmo</u></p> <p>- Segurança do seu corpo</p>	<p>- Conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária (caminhar pela esquerda nas estradas, atravessar nas passadeiras, respeitar os semáforos, ...);</p>	<p>Terminado este exercício, fecham os cadernos de treino e retornamos ao PowerPoint, onde irão fazer mais dois exercícios. Um consiste em ordenar as letras, formando a palavra correspondente à imagem e o outro é completar as frases com as palavras apresentadas, escrevendo também no caderno.</p> <p>*Pode surgir a dúvida, na palavra “quisesse” do poema que tem “s” no meio, mas lê-se “z”. Nesse caso, a PE explica que existem exceções em algumas palavras e que mais à frente aprenderão um pouco mais sobre essas exceções. Como exemplo indicará as seguintes palavras: mesa, casa, casota, casamento, mesada e televisão.</p> <p style="text-align: center;">Estudo do Meio (11h15 – 12h15)</p> <p>Após o intervalo, os alunos regressam à sala de aula e a PE mostra um PowerPoint sobre a segurança rodoviária. Conversa sobre os semáforos, o que significa o verde, o amarelo e o vermelho, fala sobre a existência de mais sinais, mostra imagens, pergunta se já os viram e se sabem o que significa.</p> <p>A PE aborda as regras de segurança rodoviária: como se deve atravessar a passadeira, que cuidados devemos ter quando caminhamos nos passeios, quando andamos de bicicleta, de moto e de carro.</p> <p>PE: Alguém costuma andar de bicicleta? E de moto? O que devem usar para se protegerem das quedas?</p>	<p>- PowerPoint (anexo 3);</p> <p>- Projetor;</p>	<p>- Identifica as cores do semáforo e o que significam;</p> <p>- Sabe como se atravessa a passadeira;</p> <p>- Identifica os cuidados a ter;</p>
--	--	--	--	---

<p><u>Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva das superfícies</u></p> <p>- Desenho de expressão livre</p>	<p>- Explorar as possibilidades técnicas de: lápis de cor e marcadores;</p>	<p>De seguida, a PE projeta o Google Earth, onde vai ser possível visualizar um local em Viana do Castelo e ver os sinais que existem nessa localidade.</p> <p>Para verificar a aprendizagem, a PE entrega uma folha com 2 atividades relacionadas com o tema abordado, onde terão de pintar as cores do semáforo e escrever o que se deve fazer quando aparece cada cor e na segunda atividade terão de ligar a imagem ao significado, colorindo as imagens.</p> <p style="text-align: center;">Educação Artística (12h15 – 12h45)</p> <p>A PE mostra um rolo de papel higiénico, 4 tampas e 2 palitos e vai perguntar à turma:</p> <p>- Vamos construir um carro. Com estes materiais que tenho aqui, como o podemos construir?</p> <p>Depois de ouvir todas as respostas, entrega então um rolo de papel higiénico a cada aluno, já recortado no meio, para que o possam decorar ao seu gosto, com lápis de cor, marcadores ou outros materiais que queiram utilizar.</p> <p>À medida que vão terminado de decorar o rolo, a PE vai passando nos lugares para ajudar a colocar as tampas (rodas do carro).</p> <p style="text-align: center;">Atividades Semana da Leitura (14h30 – 16h)</p>	<p>- Folha de atividades (anexo 4);</p> <p>- Correção (anexo 5);</p> <p>- Protótipo carro (anexo 6);</p> <p>- 17 rolos de papel higiénico;</p> <p>- 68 tampas;</p> <p>- 34 palitos;</p> <p>- Lápis de cor;</p> <p>- Marcadores;</p> <p>- Outros materiais;</p>	<p>- Decora o rolo de papel higiénico;</p>
--	---	---	---	--

<p><u>Geometria e Medida</u></p> <p>- Localização e orientação no espaço</p> <p>- Figuras geométricas</p>	<p>- Utilizar o termo «ponto» para identificar a posição de um objeto;</p> <p>- Identificar partes retilíneas de objetos e desenhos, representar segmentos de reta sabendo que são</p>	<p>Durante esta semana, na escola, celebra-se a semana da leitura, pelo que ficou decidido que em cada dia, caberia a uma turma diferente dinamizar um conto ou uma história para apresentar à comunidade escolar e encarregados de educação. Esta turma vai apresentar a história “O Cuquedo” durante a tarde.</p> <p>Para isso, às 14h30 irão preparar-se, ou seja, vestir as roupas e fazer as pinturas faciais.</p> <p>Depois da apresentação, no âmbito de outro projeto, a mãe de uma aluna vai contar também uma história à turma.</p> <p>10 de março de 2020 – Terça-feira</p> <p>Matemática (9h15 – 10h15)</p> <p>Quando chegam à sala, os alunos abrem a lição no caderno de matemática, escrevendo “Escola Básica do _____. Hoje é terça-feira, dia dez de março de 2020” e o seu nome completo.</p> <p>De seguida, a PE mostra um PowerPoint e questiona os alunos: Professora Estagiária (PE): O que veem nesta imagem? Respostas Possíveis (RP): O céu azul com 3 pássaros num fio e 1 pássaro noutra fio. PE: E esta imagem é parecida com os pássaros em cima do fio? RP: Sim.</p>	<p>- PowerPoint (anexo 7);</p> <p>- Correção (anexo 8);</p>	<p>- Responde às questões colocadas;</p> <p>- Utiliza os termos “ponto”, “segmento de reta”, “pontos extremos”,</p>
---	--	--	---	---

	<p>constituídos por pontos alinhados e utilizar corretamente os termos «segmento de reta», «extremos (ou extremidades) do segmento de reta» e «pontos do segmento de reta»;</p> <p>- Identificar alinhamentos de três ou mais objetos (incluindo ou não o observador);</p> <p>- Reconhecer representações de pontos alinhados e não alinhados;</p> <p>- Identificar, em objetos e desenhos, triângulos,</p>	<p>PE: Então podemos dizer que os pássaros equivalem aos pontos A, B e C desta imagem (apontando para as imagens) e o fio equivale a esta reta.</p> <p>Passando para o diapositivo seguinte, a PE explica que a linha desenhada do ponto A ao ponto E forma um segmento de reta [AE] e depois faz as seguintes questões:</p> <p>PE: Que pontos pertencem ao segmento de reta [AE]?</p> <p>RP: Os pontos que pertencem ao segmento de reta [AE] são os pontos A, B, C, D e E.</p> <p>PE: Quais são os pontos extremos do segmento de reta [AE]?</p> <p>RP: Os pontos extremos são o A e o E.</p> <p>PE: Que pontos estão entre os pontos A e E?</p> <p>RP: São os pontos B, C e D.</p> <p>PE: Os pontos são alinhados ou não alinhados?</p> <p>RP: São alinhados.</p> <p>PE: Exatamente, pois as letras A, B e C são pontos que estão na mesma linha reta, ou seja, são pontos alinhados.</p> <p>A PE pede três alunos voluntários para se levantarem, organiza-os em fila indiana e pergunta à turma:</p> <p>PE: Os vossos colegas estão alinhados ou não alinhados?</p> <p>RP: Alinhados.</p> <p>A PE coloca um à frente, um na sua perpendicular e outro de lado de costas ligeiramente mais atrás e pergunta:</p> <p>PE: Os vossos colegas estão alinhados ou não alinhados?</p> <p>RP: Não alinhados.</p>		<p>“pontos alinhados”, “pontos não alinhados”, “lados” e “vértices”;</p> <p>- Identifica figuras como o quadrado, triângulo e retângulo;</p>
--	---	---	--	--

	<p>retângulos, quadrados, circunferências e círculos em posições variadas e utilizar corretamente os termos «lado» e «vértice»;</p>	<p>Após isto, a PE pega num geoplano e exemplifica com um elástico um segmento de reta. Pede que, em conjunto, contem quantos pontos contém o segmento de reta e questiona quais os pontos extremos, se estão alinhados ou não alinhados. Constrói um segmento de reta diferente, fazendo as mesmas questões.</p> <p>De seguida, entrega um geoplano e elásticos a cada aluno e pede que construam figuras e segmentos de reta à sua escolha. Passados 5 minutos de exploração livre, a PE pede que construam dois segmentos de reta diferentes, mostrando no final.</p> <p>Após todos mostrarem os seus segmentos de reta, a PE pede que, com os elásticos, formem um quadrado e questiona por quantos segmentos de reta é formado. A resposta esperada é quatro. Então, a PE pergunta:</p> <p>PE: Esses segmentos de reta são o quê ao quadrado?</p> <p>RP: São os lados.</p> <p>PE: Então os pontos A, B, C e D como se chamam? Alguém sabe?</p> <p>RP: variadas respostas.</p> <p>PE: Chamam-se vértices. Os pontos de qualquer figura chamam-se vértices. Agora formem um triângulo. Quantos lados tem um triângulo?</p> <p>RP: Três.</p> <p>PE: Então quantos segmentos de reta tem um triângulo?</p> <p>RP: Três.</p> <p>PE: Se tem três lados, quantos vértices tem?</p> <p>RP: Três, porque são os pontos.</p> <p>PE: E agora, conseguem construir um retângulo? E uma casa?</p>	<p>- 17 geoplanos; - Vários elásticos coloridos;</p>	
--	---	---	--	--

		<p>PE: Vamos construir dois quadrados separados. Agora, vamos juntá-los, qual é o segmento de reta em comum? O mesmo com retângulos.</p> <p>PE: Vamos construir três triângulos de tamanhos diferentes. Qual é o mais pequeno? E o maior? Qual o número máximo de triângulos que conseguem construir no vosso geoplano?</p> <p>O objetivo é explorar o geoplano, construindo vários segmentos de reta e figuras.</p> <p style="text-align: center;">Educação Musical (10h15 – 10h45 e das 11h15 – 11h45)</p> <p>Aula coadjuvada.</p> <p style="text-align: center;">Educação Física (11h45 – 12h45)</p> <p>Os alunos farão um comboio para nos dirigirmos ao ginásio. Antes de iniciar o caminho, relacionando com o que aprenderam na segunda-feira em Estudo do Meio, a PE pede aos alunos que escolham 3 objetos das 3 cores do semáforo e explica que o aluno que está à frente vai comandar o comboio, levantando esse objeto, e que, por isso, terão de estar atentos, pois cada movimento vai significar uma cor do semáforo. Os movimentos são andar que significa a cor verde, abrandar/andar devagar é amarelo e parar é o vermelho.</p> <p>Quando lá chegarmos, a PE divide os alunos em 3 equipas: 2 de cinco elementos e 1 de seis elementos. Coloca o material no lugar e explica o exercício.</p>		
	- Saltar a pés juntos e a pé coxinho;		<ul style="list-style-type: none"> - Esquema (anexo 9); - 2 arcos verdes; - 2 arcos amarelos; - 2 arcos vermelhos; - 3 cordas; - 3 sinalizadores; 	

<p><u>Bloco 2</u> – Deslocamentos e Equilíbrios</p>		<p>Este consiste em passar por cima da corda, de seguida saltar a pés juntos para o arco verde, saltar ao pé coxinho pelas linhas brancas (passadeira)*, saltar a pés juntos para o arco amarelo, contornar o sinalizador a correr e saltar de novo a pés juntos para o arco vermelho. Quando sair deve correr ao lado da sua “pista” e dar <i>mais cinco</i> na mão do colega seguinte para este poder avançar e realizar o exercício.</p> <p>Posteriormente, a PE aumentará o grau de dificuldade do exercício, onde por exemplo em vez de caminhar de frente por cima da corda teriam de andar à retaguarda e em vez de contornar o sinalizador a correr teriam de saltar a pés juntos.</p> <p>*A fita cola será posta antecipadamente no chão do polivalente.</p> <p>Para terminar a sessão, a PE coloca os alunos em pares e pede que um se deite de barriga para o chão e o outro fique de joelhos ao lado do colega.</p> <p>A PE diz para imaginarem que as costas do colega é uma estrada e que vão iniciar uma viagem, mas, como em qualquer viagem que façam, terão de ter em atenção todos os sinais e avisos. A PE vai dando indicações e fazendo perguntas, como por exemplo:</p> <p>PE: Vamos iniciar a nossa viagem.</p> <p>PE: Agora encontramos uma passadeira. Mas o semáforo está amarelo, vamos ter de abrandar.</p> <p>PE: Continuamos a nossa viagem e encontramos um sinal vermelho que diz STOP. Paramos, não vem nenhum carro, ok, podemos avançar.</p>	<p>- 9 pedaços de fita cola branca;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Caminha por cima da corda; - Salta a pés juntos para dentro do arco; - Salta a pé coxinho; - Contorna o sinalizador; - Espera pela sua vez;
---	--	--	---	---

<p><u>Leitura e Escrita</u></p>	<p>- Contar o número de sílabas numa palavra de 2, 3 ou 4 sílabas;</p>	<p>PE: Temos de virar para a direita...agora temos uma rotunda. Saímos da rotunda, continuamos em frente, mas esta estrada está cheia de buracos, agora tem uma rua para a esquerda...e agora uma curva para a direita...</p> <p>PE: várias indicações possíveis.</p> <p>Depois de terminar a viagem, os pares trocam de posições e em vez de ser a PE a dar indicações da viagem, começaria primeiro um e depois cada aluno teria a oportunidade de dar alguma indicação da viagem.</p> <p>Esta atividade será realizada no exterior, se as condições meteorológicas assim o permitirem, adaptando os materiais.</p> <p>Para regressar à sala, a PE vai pedir ao aluno da frente do comboio para comandar, da mesma forma que foi feita para nos dirigirmos ao polivalente/exterior.</p> <p style="text-align: center;">Apoio ao estudo (14h30 – 15h)</p> <p>Na parte da tarde, a PE de forma a dar continuidade à letra “s”, distribuirá uma ficha de consolidação, passando de lugar em lugar para ajudar em qualquer dúvida que surja. À medida que terminarem os exercícios, os alunos vão corrigir no quadro, em conjunto.</p> <p>Quando terminarmos a correção, os alunos abrem o caderno das estrelas e pintam com a cor de acordo com o seu comportamento ao longo do dia.</p>	<p>- Ficha de consolidação da letra S (anexo 10);</p> <p>- Correção (anexo 11);</p>	<p>- Conta os números de sílabas numa palavra;</p>
---------------------------------	--	--	---	--

<p><u>Leitura e Escrita</u></p>	<p>- Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema;</p>	<p style="text-align: center;">Atividades Semana da Leitura (15h – 16h)</p> <p>Neste dia, será a vez de outra turma apresentar a dinamização de uma história à comunidade escolar, sendo que esta turma vai assistir. Será realizado no polivalente.</p> <p style="text-align: center;">11 de março de 2020 – Quarta-feira</p> <p style="text-align: center;">Português (9h15 – 10h45)</p> <p>Após aberta a lição no caderno de português, a PE, mostra o PowerPoint e pede que os alunos escrevam no caderno as palavras que se encontram na tabela e rodeiem, com cor diferente, as sílabas: as, es, is, os, us.</p> <p>No exercício seguinte, devem completar as frases com as palavras apresentadas e copiar a frase completa para o caderno.</p> <p>Posteriormente, a PE entrega uma folha com várias palavras que os alunos terão de organizar numa lista de sílabas: as, es, is, os, us.</p> <p>A PE questiona os alunos onde podem encontrar estas sílabas, explicando que se podem encontrar no início, no meio ou no fim das palavras.</p> <p>Por fim, a PE irá pedir aos alunos que se juntem em pares para criar uma frase que inclua palavras começadas por “S” ou “s” e palavras com uma ou mais das seguintes sílabas: sa, se, si, so, su, as, es, is, os, us.</p>	<p>- PowerPoint (diapositivo 10 e 11 – anexo 1);</p> <p>- Vamos organizar as sílabas (anexo 12);</p> <p>- Correção (anexo 13);</p>	<p>- Participa nas tarefas propostas;</p> <p>- Responde às questões colocadas;</p> <p>- Identifica palavras que possuem as sílabas: as, es, is, os, us;</p>
---------------------------------	--	--	---	---

<p><u>Geometria e Medida</u></p>	<p>- Identificar figuras geométricas como «geometricamente iguais», ou simplesmente «iguais», quando podem ser levadas a ocupar a mesma região do espaço;</p>	<p>Para apresentar a frase à turma, terão de a dramatizar.</p> <p style="text-align: center;">Matemática (11h15 – 12h45)</p> <p>Após abrir a lição, também no caderno de matemática, a PE mostra um geoplano, relembrando o que fizeram na terça de manhã. Então, entrega uma folha com atividades de consolidação, fazendo a correção de cada exercício no quadro. Para facilitar a resolução dos exercícios, entrega um geoplano e elásticos a cada aluno.</p> <p>Terminada a correção de todos os exercícios, a PE pede que façam um retângulo com seis quadrados de espaço e que cada aluno levante o geoplano para mostrar o retângulo que construíram.</p> <p>Podem aparecer retângulos na horizontal e retângulos na vertical.</p> <p>PE: O que é que estes retângulos têm em comum?</p> <p>Caso não haja respostas, a PE explica que todos ocupam o mesmo espaço e que se juntarmos o retângulo horizontal com o vertical, reparamos que são iguais.</p> <p>PE: Quando isto acontece, dizemos que são figuras geometricamente iguais. Conseguem criar dois quadrados geometricamente iguais? E um triângulo?</p> <p style="text-align: center;">Educação Física (14h30 – 15h30) *</p>	<p>- Folha de atividades de consolidação (anexo 14);</p> <p>- Correção (anexo 15);</p>	<p>- Elabora frases simples;</p> <p>- Apresenta a sua frase com a dramatização ;</p> <p>- Cria figuras no geoplano;</p> <p>- Identifica figuras geometricamente iguais;</p>
----------------------------------	---	---	--	---

<p><u>Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva de superfícies</u></p> <p>- Desenho de expressão livre</p> <p>- Atividade de pintura sugerida</p>	<p>- Explorar as possibilidades técnicas de: lápis de cor e marcadores;</p> <p>- Fazer digitinta;</p>	<p>De 15 em 15 dias, à quarta-feira à tarde, a aula de educação física é coadjuvada.</p> <p>Educação Artística (15h30 – 16h) *</p> <p>Quando regressarem à sala, a PE faz exercícios de respiração para se acalmarem da aula anterior.</p> <p>A PE entrega uma folha de papel branca a cada aluno para que façam um desenho sobre a segurança rodoviária, mas pede que tenha um semáforo. Enquanto desenham, a PE vai à beira de cada aluno para ajudar a colorir com as cores do semáforo com tinta vermelha, amarela e verde, utilizando a técnica digitinta.</p> <p>Quem não conseguiu terminar a atividade do carro de segunda-feira em Educação Artística vai terminar e só depois, passa para a atividade seguinte.</p> <p>Para terminar, a PE pede que abram o caderno das estrelas e que pintem com a cor de acordo com o seu comportamento ao longo do dia.</p> <p>*Como é a semana da leitura e a turma vai assistir à dinamização de uma história no polivalente, poderá haver alterações e não ser totalmente cumprido o planeado para Estudo do Meio.</p>	<p>- Folhas de papel brancas A4;</p> <p>- Tintas: vermelho, amarelo e verde;</p> <p>- Pano.</p>	
--	---	---	---	--

Anexo 3 – Lengalenga dos números até 40

Ao todo, nesta turma são 20

Oh, que belo requinte!

4 e 4 são 8, os rapazes que vêm a novela das oito

6 e 6 são 12, estas meninas que são um doce

16 e 16 são 32

Brincadeiras para depois

17 e 17 são 34

Na escola há teatro

18 e 18 são 36

Uma linda história de reis

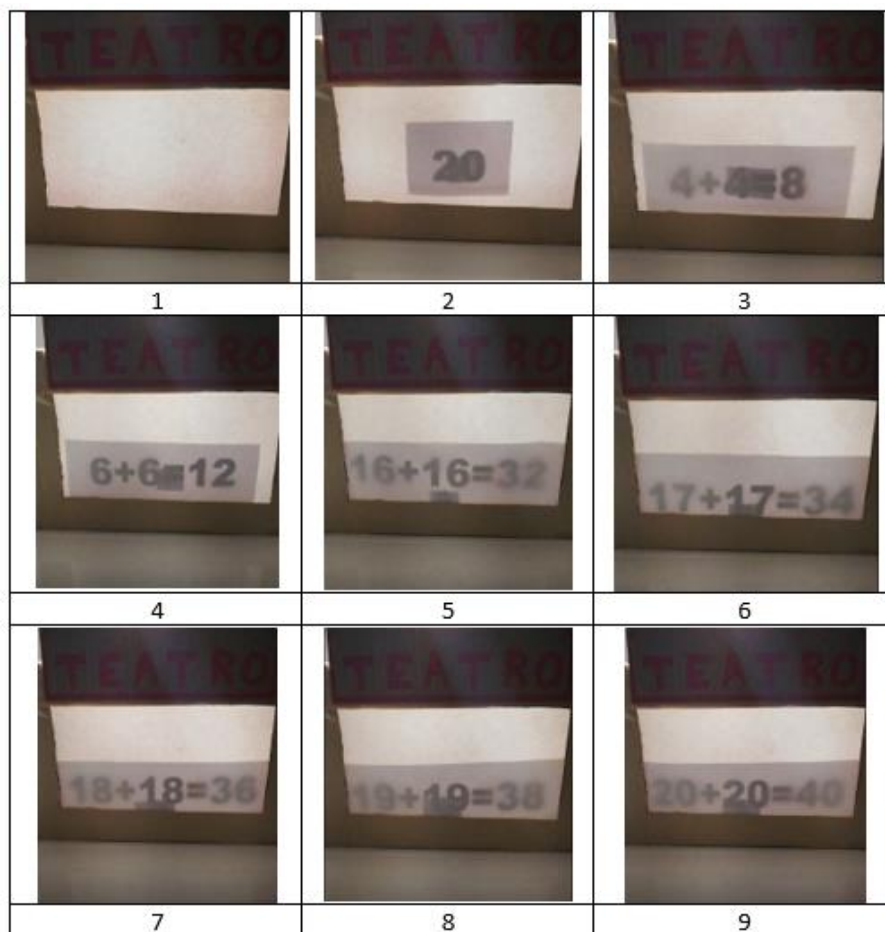
19 e 19 são 38

Ao lanche como um biscoito

20 e 20 são 40

Esta professora muito inventa!

Anexo 4 – Teatro de sombras



Anexo 5 – Lengalenga inventada

Lengalenga adaptada da "Canção da velha" da Alda Casqueira Fernandes
https://www.youtube.com/watch?v=cG_v9ILXTpk

Melodia do refrão: "O ribeiro" do Programa de Aprendizagem de Piano: O mágico | The magical piano

A restante melodia é inventada

Se os números queres contar

Ouve bem, vou-te ensinar

Esta lengalenga, com os nomes

Tu vais adorar

Bati à porta número 31 e estava o João a comer atum

Bati à porta número 32 e vi o José a jogar aos piões

Bati à porta número 33 e estava a Maria a jogar xadrez

Bati à porta número 34 e estava o Rafael a brincar com o gato

Bati à porta número 35 e vi a Vitória, aflita, à procura do brinco

Se os números queres contar

Ouve bem, vou-te ensinar

Esta lengalenga, com os nomes

Tu vais adorar

Bati à porta número 36 e estava a Isaura a conversar com os reis

Bati à porta número 37 e vi a Marta a andar de trotinete

Bati à porta número 38 e vi a Luana a comer um biscoito

Bati à porta número 39 e estava o Pedro a cortar o bigode

Bati à porta número 40 e assim termina esta lengalenga

Se os números queres contar

Ouve bem, vou-te ensinar

Esta lengalenga, com os nomes

Já podes cantar

Anexo 6 – História inventada para a planificação e vídeo de Estudo do Meio

O lanche surpresa

Chegou a Primavera e com ela um lindo dia de sol. Naquela aldeia, cheia de cores, havia muitas árvores e muitas flores, os pássaros cantavam alegremente e as pessoas transbordavam felicidade.

A mãe Aninhas completava 40 anos. Era uma pessoa bem-disposta, otimista e que adorava surpresas.

Então os seus filhos, Carlota e Rodrigo, como queriam tornar o dia da mãe ainda mais especial, decidiram preparar-lhe um lanche surpresa.

Começaram por colocar leite numa chávena, acrescentaram uma chávena pequena de café e duas colheres de açúcar, misturando tudo até se dissolver.

O Rodrigo, que era o mais velho, disse:

- Oh Carlota, já reparaste que o que acabamos de fazer é uma mistura homogénea?

- O que é isso de mistura homogénea?

- É quando misturamos duas ou mais substâncias e obtemos uma solução que apresenta um único estado. Ou seja, ao misturarmos leite com café obtemos apenas uma solução. Mas atenção! Isso só acontece porque leite e café são substâncias miscíveis.

- Miscíveis?

- Sim, que se misturam.

- Ah, já entendi!

Por fim, fizeram o bolo preferido da mãe, o famoso bolo de noz. Durante a sua confeção, por mais que a Carlota mexesse, continuavam a ver-se os pedacinhos de noz.

Curiosa, pergunta:

- Rodrigo, porque é que por mais que mexa continua a ver-se sempre a noz?

- Porque esta mistura, ao contrário da anterior é imiscível, ou seja, não dá para misturar, o que torna o bolo com nozes uma mistura heterogénea.

Quando retiraram o bolo do forno, puseram as velas e chamaram a mãe.

Assim que a viram, cantaram os parabéns, comeram o bolo que estava delicioso e a mãe ficou muito encantada com a surpresa.

O que eles não sabiam, é que a mãe também tinha preparado uma tarde especial para eles.

- Especial? O que vamos fazer? – perguntou a Carlota, entusiasmada.

- Vamos fazer uma experiência! Têm de procurar objetos pela casa e trazê-los para aqui.

- Que tipo de objetos, mãe? – questionou o Rodrigo.

- Objetos feitos com diferentes materiais, como por exemplo lápis, canetas, borracha, régua, cliques, tampas de garrafas e molas da roupa. – respondeu a mãe.

Os dois irmãos correram à procura dos objetos, enquanto a mãe colocou água numa bacia.

Quando chegaram com todos os objetos que recolheram, a mãe disse-lhes:

- Muito bem! Agora podem colocá-los na água e ver se esses objetos afundam ou flutuam.

A Carlota, curiosa, pergunta:

- O que é afundar e flutuar?

O Rodrigo, que já tinha falado sobre este tema na escola, respondeu:

- Então Carlota, flutuar significa que o objeto fica à superfície da água e afundar é quando o objeto vai totalmente ao fundo.

E assim passaram uma bela tarde a descobrir quais os materiais que flutuam e afundam.

Anexo 7 – Planificação Português do ensino à distância

Escola: EB			Data:	
Mestrandas: Carolina Matos e Catarina Mendes			Ano de escolaridade: 1.º ano	N.º alunos: 20
Áreas/ Domínios	Objetivos específicos	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Materiais/recursos/ espaços físicos/ tempo	Avaliação
Língua Portuguesa Leitura e Escrita - Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas - Monitorizar a compreensão	- Contar o número de sílabas numa palavra de 2, 3 ou 4 sílabas; - Sublinhar no texto as frases não compreendidas	<p>Para iniciar a aula síncrona, a PE pede aos alunos que escutem atentamente uma canção (anexo 1), não referindo o tema. No final de a ouvirem, questiona-os:</p> <p>PE: Qual é o tema desta canção?</p> <p>Respostas possíveis (RP): os cinco sentidos.</p> <p>PE: Muito bem! Coloquem à vossa frente o documento (anexo 2) que vos envie. Este vai servir para completarem o texto que vão visualizar no vídeo seguinte.</p> <p>Introdução dos vídeos que contêm um texto e desafios acerca dos 5 sentidos. Um dos vídeos aborda os sentidos paladar, olfato e visão e o outro aborda o tato e a audição.</p> <p>Voltando à aula síncrona, a PE questiona os alunos se encontraram alguma palavra desconhecida ou se não compreenderam algumas frases, esclarecendo assim possíveis dúvidas.</p>	- Canção (anexo 1); - Documento (anexo 2); - Vídeos; - Reação “like” do ZOOM (anexo 3);	- Faz a divisão silábica, identificando o número de sílabas; - Sublinha e questiona o professor sobre as palavras que

<p>- Desenvolver o conhecimento da ortografia</p> <p>- Transcrever e escrever textos</p>	<p>ou palavras desconhecidas e pedir esclarecimentos ao professor e aos colegas;</p> <p>- Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema;</p> <p>- Legendar imagens;</p>	<p>Posteriormente, pede aos alunos que mostrem o documento preenchido e que coloquem a reação “like” do ZOOM para perceber se entenderam todo o texto.</p> <p>De seguida, a PE lança aos alunos o desafio de encontrar palavras no texto que rimem, que façam a contagem de sílabas das seguintes palavras: ver, ouvir, sentidos e comunicar. Por fim, pede que identifiquem no texto palavras relacionadas com os 5 sentidos.</p> <p>Quando terminarem de resolver a ficha, a PE pede aos alunos que tirem uma fotografia e lhe enviem por mail.</p> <p>Como desafio final, a PE sugere aos alunos que escrevam um pequeno parágrafo descritivo, utilizando os cinco sentidos. Proposta de início:</p> <p>Quando me sento no jardim,</p>	<p>- Imagens para a atividade das frases (anexo 4);</p> <p>- Tabela para a atividade do olfato (anexo 5);</p> <p>- Tabela para a atividade do paladar (anexo 6).</p>	<p>desconhece ou frases que não compreende;</p> <p>- Elabora um parágrafo descritivo com sentido;</p> <p>- Legenda, tendo em conta as imagens;</p> <p>- Produz textos com coerência, de 3 a 4 frases;</p>
--	--	---	---	---

<p>Iniciação à educação literária</p> <p>- Compreender o essencial dos textos escutados e lidos</p>	<p>- Escrever textos de 3 a 4 frases;</p> <p>- Identificar, em textos, palavras que rimam.</p>	<p>Link da reunião:</p> <p>Tópico: Planificação Catarina e Carolina_ português</p>		<p>- Identifica no texto, pelo menos, 3 palavras que rimam.</p>
--	--	---	--	---

